



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS MODERNAS

LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – LÍNGUA INGLESA

JOÃO PAULO DANTAS DE MACEDO

**PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID LETRAS-INGLÊS DA
UFPB**

JOÃO PESSOA – PB

2017

JOÃO PAULO DANTAS DE MACEDO

**PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID LETRAS-INGLÊS DA
UFPB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras, habilitação em Língua Inglesa.

Orientadora: Profa. Dra. Angélica Araújo de Melo Maia

JOÃO PESSOA - PB
2017

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade Federal da Paraíba.
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).

Macedo, João Paulo Dantas de .

Pedagogia de projetos no ensino fundamental: análise de uma experiência do Pibid Letras- Inglês da UFPB / João Paulo Dantas de Macedo. - João Pessoa, 2017.

51 f.

Monografia (Graduação em Letras, língua inglesa) – Universidade Federal da Paraíba - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Angélica Araújo de Melo Maia.

1. Língua inglesa. 2. Pedagogia de projetos. 3. Ensino fundamental .4. Letramento. I. Título.

BSE-CCHLA

CDU 801

JOÃO PAULO DANTAS DE MACEDO

**PEDAGOGIA DE PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID LETRAS-INGLÊS DA
UFPB**

Trabalho apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras, habilitação em Língua Inglesa, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras, habilitação em Língua Inglesa

Aprovado em de _____ de _____

Profa. Dr^a. Angélica Araújo de Melo Maia.
Universidade Federal da Paraíba
Orientadora

Profa. Dr^a. Sandra Helena Gurgel Dantas de Medeiros
Universidade Federal da Paraíba
Examinadora

Profa. Ma. Jailine Mayara Sousa de Farias
Universidade Federal da Paraíba
Examinadora

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram de maneira direta ou indireta com a construção deste trabalho, especialmente:

Aos meus pais, Maria da Guia Dantas e José Ronaldo de Macedo, que sempre me auxiliaram nas necessidades da vida, nunca me abandonaram e hoje estão presenciando minha vitória, que faço nossa, apesar das adversidades. Em especial a minha mãe, grande incentivadora na minha caminhada rumo à conclusão do curso, dando todo o carinho que só uma mãe pode oferecer.

Às minhas irmãs, Maria Gracilane Dantas de Macedo, Maria das Graças Dantas de Macedo, Maria Graciene Dantas de Macedo e Mayara Dantas Rodrigues, Também pelo carinho, auxílio e pelo apoio, muitas vezes me ajudando a lembrar de prazos das várias atividades da graduação.

À professora Angélica Maia, por ter me acolhido como seu orientando, por ter sido tão paciente comigo, por ter me auxiliado nas diversas áreas que participamos, seja nas disciplinas de estágio IV, estágio II, no próprio projeto PIBID culminando na orientação deste TCC, e por ter proporcionado momentos de extrema alegria nos encontros *off work* do PIBID um exemplo de sabedoria a ser seguido.

A todos os participantes da família PIBID, que cresceu ao longo dos anos, aos meus amigos que me fizeram crescer na graduação com nossas experiências compartilhadas: João Francisco, Bruno Pereira, Marcos Vinícius, Ademar Dias, Rafael Paulino, Vicente Rodrigues, Davysson, Luana da Silva e tantos outros.

Por fim, reservo agradecimento a todos os professores que contribuíram com minha formação em Letras de maneira geral, especialmente a Mariana Pérez, que com altivez e dinamismo provou que a língua inglesa pode ser ensinada e como ela pode ser ensinada no ensino público, à professora Maura Dourado e mais uma vez a Angélica Maia pela constante assessoria e paciência com minhas ações dentro do projeto PIBID, à professora Walquíria, por ter me mostrado que a avaliação da aprendizagem vai muito além das provas e que a afetividade é muito importante também na sala de aula, ao professor Ribamar por ter me mostrado o caminho para ser não apenas um professor, mas “o professor”, à professora Danielle Almeida que me ensinou inglês básico II e III, ao professor Fábio que me ensinou Inglês avançado I e II, ao professor Eduardo por ter explicado todas as nuances da didática primorosamente e a todos os professores do CCHLA e do CE que me ensinaram nessa caminhada.

“It is the supreme art of the teacher to awaken joy in creative expression and knowledge.”

Albert Einstein

RESUMO

O tema desta pesquisa é a aplicação de atividades baseadas na pedagogia de projetos para o ensino de língua inglesa no nível fundamental da educação básica no âmbito do subprojeto Pibid Letras-Inglês da Universidade Federal da Paraíba. Tomamos como objeto de análise um projeto aplicado em uma escola da rede municipal de João Pessoa, com o objetivo de apresentar os princípios da pedagogia de projetos (HERNANDEZ, 1998; PAZELLO, 2005; JORDÃO, 2014), que nortearam a elaboração do conjunto de atividades didáticas desenvolvidas e de discutir as possibilidades de letramento oferecidas pela utilização dessa perspectiva de ensino, bem como os desafios que foram enfrentados. Para isso, foram analisados relatos reflexivos de bolsistas/professores em formação do subprojeto e as respostas a um questionário aplicado com a professora supervisora sobre o desenvolvimento do projeto “Patrimônio Cultural”, de forma a compreender suas implicações no letramento dos alunos. As análises revelam que a maioria dos princípios da pedagogia de projetos foram utilizados na elaboração do projeto em questão e que isso parece ter contribuído para a ampliação dos conhecimentos linguísticos dos alunos, bem como para o seu letramento em relação à importância da escola como elemento do patrimônio cultural. Esses resultados fortalecem a ideia de que os projetos pedagógicos podem ser uma valorosa perspectiva pedagógica para o ensino de língua inglesa no nível fundamental.

Palavras-chave: Pedagogia de projetos. Língua inglesa. Ensino fundamental. Letramento. Pibid

ABSTRACT

The theme of this research is the application of activities based on the pedagogy of projects for English language teaching at elementary school, within the subproject Pibid Letters-English of Universidade Federal da Paraíba. We took as object of analysis a project developed in a school of the city of João Pessoa. The aim was to present the principles of the pedagogy of projects (HERNANDEZ, 1998; PAZELLO, 2005; JORDÃO, 2014) which guided the planning of the set of didactic activities developed, and to discuss the possibilities of literacy offered by this teaching perspective, as well as the challenges that had to be faced. To do so, reflexive reports of teachers in initial education and participants of the Pibid subproject were analyzed, along with a questionnaire answered by the supervising teacher about the development of the “Cultural Heritage” Project. We sought to understand the impact of the use of the pedagogy of projects on students’ literacy process. The analysis showed that most of the principles of that pedagogy were used when elaborating the referred project and that the process seems to have contributed to improvements of students’ linguistic knowledge, as well as enhanced their literacy in relation to the importance of the school as a cultural heritage element. Such results strengthen the idea that pedagogical projects are a valuable perspective for improving English language teaching at elementary school level.

Keywords: Pedagogy of projects. English Language. Elementary school. Literacy. Pibid.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –Fases do projeto pedagógico.....	15
Quadro 2 – Tipos de pesquisa	23
Quadro 3 - Comparação entre pesquisa qualitativa e quantitativa	25

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 PEDAGOGIA DE PROJETOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	11
1.1 O que é pedagogia de projetos.....	11
1.2 Princípios da pedagogia de projetos.....	13
1.3 O que a pedagogia de projetos como ferramenta pedagógica pode oferecer.....	16
1.4 Aplicações da pedagogia de projetos no ensino de língua inglesa no nível fundamental - anos finais.....	17
1.5 Pedagogia de projetos e multiletramentos	19
1.6 Desafios na implementação da pedagogia de projetos na sala de aula de língua inglesa no contexto brasileiro	20
2 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	23
2.1 Natureza da pesquisa.....	23
2.2 Contexto e participantes.....	26
2.3 Geração de dados.....	27
2.4 Procedimentos de análise.....	27
3 ANÁLISE DE DADOS.....	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXOS.....	40

INTRODUÇÃO

A prática de leitura tem sido objeto de discussão nos círculos acadêmicos desde muitos anos atrás, mas essa discussão ganha fôlego a partir da década de 1980, quando o conceito moderno de letramento se tornou tema central em diversos debates sobre o ensino de línguas nos Estados Unidos, Europa e por último no Brasil. Por muito tempo, alfabetização e letramento foram considerados sinônimos, mas essa relação passa a ser questionada em virtude das teorizações de Street (1995) sobre diferentes tipos de letramento.

Segundo essas teorizações, o modelo autônomo de letramento defendia que esse processo correspondia ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita em termos técnicos, como uma variável autônoma, de certa forma independente do contexto social (ROJO, 2009). Street também identificou outro modelo, denominado de ideológico, que entende que o letramento está ligado às estruturas culturais e às relações de poder de uma sociedade, e assim, não pode ser visto de forma autônoma. Esse modelo valoriza a análise crítica e a exploração dos gêneros em sala de aula (ROJO, 2009).

A orientação do modelo de letramento ideológico está intrinsecamente conectada às concepções construtivistas sobre aprendizagem, que consideram a educação informal e não formal como componentes do processo de inserção do indivíduo no mundo globalizado e, portanto, do reconhecimento do mesmo como cidadão.

Entre as disciplinas do currículo em que o letramento deve ser trabalhado de maneira a possibilitar a formação de cidadãos críticos, destacamos a língua inglesa como foco desse trabalho. Entendemos que uma das formas de proporcionar um processo de ensino-aprendizagem de língua inglesa dentro de uma perspectiva de letramento é através da pedagogia de projetos, que é o tema central da pesquisa a ser apresentada.

A escolha desse tema decorre da minha atuação como bolsista do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência – subprojeto Letras Inglês da UFPB ¹. Durante o período de 2014 até 2016 atuei em uma escola da rede pública de ensino fundamental através do subprojeto Pibid Letras Inglês da Universidade Federal da Paraíba, e ao acompanhar a aplicação de atividades orientadas pela pedagogia de projetos, me interessei em desenvolver esta pesquisa.

¹ O subprojeto PIBID Letras Inglês (subgrupo ensino fundamental) desde 2014 tem atuado estabelecendo uma ponte entre a UFPB e as escolas da rede pública aplicando atividades em parceria com os professores destas escolas baseadas na pedagogia de projetos e orientadas para o desenvolvimento do letramento crítico, como também aproximando professores em formação da realidade escolar.

Partindo dessas observações, o objetivo geral desta pesquisa é apresentar os princípios da pedagogia de projetos que nortearam a elaboração de um conjunto de atividades didáticas específicas que integraram o projeto “Patrimônio Cultural Pesquisando a ‘Bessa’”, desenvolvido no ano de 2016 na Escola de Ensino fundamental Chico Xavier, em João Pessoa, dentro do âmbito da disciplina língua inglesa, discutindo de que forma a utilização dessa perspectiva de ensino pode ter contribuído para o letramento dos alunos.

Como objetivos específicos, apontamos os seguintes itens:

- Identificar nos fragmentos dos relatos reflexivos dos bolsistas participantes e das respostas ao questionário da professora supervisora analisados os elementos da pedagogia de projetos e indícios de que essa pedagogia pode ter contribuído para o desenvolvimento do letramento dos alunos;
- Apontar desafios que precisam ser superados em futuras aplicações de planos de aula baseados na pedagogia de projetos.

O tema do projeto em questão foi proposto pela Secretaria de Educação Municipal de João Pessoa como iniciativa de incentivo, que garante bonificações para a escola que atingir certas metas, como manter os alunos na média escolar. A efetividade ou não desse tipo de política na educação merece ser analisada mais profundamente, mas não será abordada neste texto. A função dos participantes do Pibid Letras Inglês da UFPB no projeto foi planejar algumas atividades a serem realizadas e auxiliar a professora supervisora na execução das mesmas.

A pesquisa se desenvolverá através da análise de fragmentos das reflexões da professora supervisora (resposta a um questionário semiestruturado) e dos professores em formação inicial/bolsistas Pibid (relatos reflexivos sobre as aulas acompanhadas sobre o projeto), com a identificação dos princípios da pedagogia de projetos e de aspectos da execução relacionados a uma proposta de letramento, e com a reflexão sobre os desafios enfrentados e sobre os resultados obtidos a partir da experiência.

No capítulo inicial desse trabalho, serão discutidos os princípios da pedagogia de projetos, o porquê da utilização desta pedagogia em sala de aula e os desafios decorrentes da aplicação da mesma em sala de aula. Em seguida, será apresentada a natureza da e o contexto da pesquisa, assim como a geração de dados e os procedimentos de análise. Por último, será discutida a análise dos excertos destacados, culminando com algumas considerações finais.

1. PEDAGOGIA DE PROJETOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nessa seção, buscamos explicar, em um primeiro momento, em que consiste a pedagogia de projetos, destacando alguns conceitos, princípios, as etapas de elaboração de um projeto. Em um segundo momento, discutiremos a aplicabilidade da pedagogia de projetos no ensino de língua inglesa, refletindo sobre alguns dos desafios a serem possivelmente enfrentados na adoção dessa pedagogia por parte do professor, focando particularmente no contexto da escola pública no Brasil.

Através dessa reflexão teórica, buscamos estabelecer algumas bases sobre as quais analisaremos os dados obtidos na pesquisa em relação a um contexto específico de implementação da pedagogia de projetos para o ensino de língua inglesa.

1.1 O que é pedagogia de projetos

A pedagogia de projetos está diretamente ligada à corrente filosófica identificada como Pragmatismo, cujo pioneiro foi o filósofo norte-americano John Dewey que, após ter tido uma formação acadêmica tradicional, identificou que seria mais proveitoso para os estudantes se nas atividades escolares, teoria e prática pudessem ser experimentadas (RAMALHO, 2011).

A corrente filosófica do Pragmatismo defende que as ideias somente têm importância se servirem para resolver problemas. Conforme ressalta Dewey (*apud* RAMALHO, 2011, p.16):

O pragmatismo compõe a realidade, não de seres estáticos e isolados por diferenças hierárquicas de essência ou natureza, mas, sim de acontecimentos relacionados pelo dinamismo da ação recíproca transformadora intrinsecamente iguais e só diferentes pelo grau de eficiência ou capacidade de reconstrução progressiva.

Este ponto de vista, trazido para o âmbito da educação por Dewey, traduziu-se na concepção de que a criança deve ser ensinada como um todo, visando seu crescimento, físico, emocional e intelectual (SILVA E TAVARES, 2010). Esta perspectiva idealizada por Dewey ficou conhecida como educação progressiva e consistia na inserção de atividades manuais e criativas no currículo escolar e estímulo ao pensamento livre por parte dos estudantes, o que demandava um ambiente democrático em sala de aula.

Segundo Silva e Tavares (2010), Dewey defendia que a função da escola não era preparar o estudante para situações futuras, mas a partir da realidade do cotidiano do aluno, a escola deveria buscar apontar as conexões desse cotidiano e os conhecimentos escolares, para que o aluno perceba a relevância desses conhecimentos e o quanto seu futuro depende das decisões tomadas desde o tempo de vivência escolar. Portanto, o ensino deveria representar a situação real presente, e esta concepção, primeiramente entendida como método de projetos, atualmente é conhecida como pedagogia de projetos.

O resultado esperado da introdução da pedagogia de projetos na rotina escolar é que, através desta ponte criada entre o conhecimento escolar e o social na forma de um projeto, o estudante desperte em si uma postura que esteja voltada para a resolução de problemas de ordem social e também que contribua para o contexto cultural em que o indivíduo está inserido. A importância do trabalho com projetos está sintetizada nesta observação de Hernandez:

Aproximar-se da identidade dos alunos e favorecer a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da escola não é apenas ensinar conteúdos, nem vincular a instrução com a aprendizagem. Revisar a organização do currículo por disciplinas e a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares. O que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade. Levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos (HERNANDEZ apud SILVA E TAVARES, 2010, p.61).

No mesmo sentido, Jordão (2014) afirma que a pedagogia de projetos visa a promoção de um processo de ensino aprendizagem essencialmente participativo, prático e significativo ou como Hernandez reitera “um percurso por um tema-problema que favorece a análise, a interpretação e a crítica” (1998, p.93) e que “não se esquece que a aprendizagem vinculada ao fazer, à atividade manual e à intuição também é uma forma de aprendizagem” (p.86).

1.2 Princípios da pedagogia de projetos

O projeto é a principal ferramenta de trabalho quando o educador decide aplicar a pedagogia de projetos em sala de aula; portanto, é essencial que o educador tenha em mente o que vem a ser um projeto. Ao fazer uma consulta em um dicionário online de língua portuguesa, encontro as seguintes definições:

projeto

pro·je·to sm **1** Propósito de executar algo. **2** Plano detalhado de um empreendimento a ser realizado: Entregou ao futuro orientador seu projeto de tese. **3** Conjunto de ideias iniciais de um texto, geralmente provisórias: Fiz um projeto do que pretendo discursar como paraninfa da turma. **4** Esboço de trabalho que se pretende realizar: Sugerí algumas mudanças no projeto que a decoradora apresentou para o meu apartamento. **5** Plano de uma edificação, contendo descrições, plantas, orçamento, quantidade de pessoas envolvidas etc.: O projeto da minha casa de praia está muito bonito.

(<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=projeto>)

As definições apresentadas em sua maioria convergem para palavras similares (plano, esboço, conjunto de ideias, propósito). Um projeto pedagógico pode ser entendido a partir de qualquer destas palavras, como um plano de ação, um esboço, um conjunto de ideias e um propósito, pois, até sua realização, é isso o que ele é.

Um projeto pedagógico como um projeto de qualquer outra área requer uma adequação às expectativas e condições de implementação de seu contexto e, levando-se em conta o que foi mencionado anteriormente, isto é, que o projeto pedagógico visa trazer o conhecimento prévio do aluno proveniente de sua educação informal e fazê-lo interagir com a educação formal da escola, faz-se necessário que alguns princípios sejam observados.

Os princípios norteadores da pedagogia de projetos apresentados por Pazello (2005), estão apresentados abaixo a partir de minha leitura pessoal:

a) Aprendizagem significativa: diz respeito à consideração do conhecimento prévio como item a ser valorizado no processo de formação e aquisição de novos conhecimentos. A alternativa de ensino para aproveitamento deste tipo de conhecimento é o método de conhecimento por descoberta, que estimula a integração dos novos conhecimentos aos prévios, cognitivamente;

b) Respeito à diversidade: a humanidade, para a pedagogia de projetos, está unida em sua diversidade, ou seja, ao considerar a diversidade em sala de aula trabalha-se a aproximação e não a individualização, cabendo ao professor a prática de

um ensino adaptativo, que considere as necessidades dos agentes do processo;

c) Aprendizagem pela experiência: O aprendizado por experiência estabelece uma relação entre causa e consequência e a identificação de mudanças em resposta a estímulos, estabelece *insights* que formam cadeias de associações e consequentemente resultam no pensamento reflexivo.

d) A função da escola: a escola age como ambiente de aquisição de ferramentas de interação através do processo de aprendizagem, que ao influenciar o desenvolvimento intelectual e psicoafetivo do aluno, define a sua personalidade e sua maneira de agir no mundo

e) Aprendente como construtor de conhecimento: admitir este princípio requer consonância com a teoria construtivista de aprendizagem, que nega a afirmação de que o aluno chega a escola como uma tábula rasa. Esse princípio reforça a importância dos conhecimentos prévios e considera o contexto de formação como relevante na formação de *insights* através da troca constante de estímulos com o meio.

f) Abordagem holística: a valorização da aprendizagem em conjunto. Esse princípio sugere que a aprendizagem significativa resulta em uma visão multidimensional em que elementos internos e externos são reconhecidos como partes de um todo que agem harmoniosamente para compor uma visão global sobre todo. Esta abordagem pode ser encontrada em ações que reflitam interdisciplinaridade.

g) Integração de conteúdos disciplinares: esse princípio visa o resgate da formação integral do ser humano e a recusa à fragmentação do conhecimento, impedindo que seus componentes se isolem uns dos outros como se estivessem reduzidos a janelas sem comunicação entre si.

h) Inteligências múltiplas: Tendo como pressuposto a teoria de Gardner (1994), esse princípio reforça a concepção de que nascemos com um perfil de inteligência que se modifica em função da interação com o meio e que cabe a escola auxiliar em seu desenvolvimento.

i) Professor facilitador: outra afirmação que nega a visão tradicional sobre o professor (em que ele é identificado com transferidor de conhecimento), mas defende que, na verdade, ele é um facilitador no processo de aprendizagem, que ensina ao mesmo tempo que aprende ao longo do processo, e cuja realização não está no ato de ensinar, mas no resultado gerado por aquele que aprende fazendo, a partir do trabalho desta profissão humanista e paradoxal.

Compreende-se então que a elaboração de um projeto pedagógico vai além da escolha aleatória de um tema. Esta escolha deve ser feita em virtude de como o sistema educacional pretende intervir na comunidade, levando em consideração os entraves ao desenvolvimento acadêmico dos estudantes oriundos de seu cotidiano e que podem ser transformados em atividades que levem os estudantes a refletir sobre os desafios de sua comunidade e encontrar soluções através da mediação do professor.

A partir do momento em que o professor tem em mente quais os princípios de um projeto pedagógico e compreende que seu impacto irá atingir toda a comunidade, cabe ao mesmo partir para sua elaboração. Pazello (2005) afirma que, segundo Diana Fried-Booth em seu livro *Project Work* (1986 *apud* Pazello, 2005), um projeto é descrito como uma tarefa seriada, composta de etapas com o objetivo de oferecer uma ligação entre a realidade da sala de aula e o mundo onde o conhecimento aprendido na escola é utilizado.

Pazello (2005, p.39) afirma também que não há um consenso sobre quais seriam as fases de um projeto pedagógico e cita as propostas de Souza (1995), Nogueira (2002) e Fried- Booth (1986):

Quadro 1: Fases do projeto pedagógico

TEÓRICO	FASES DO PROJETO PEDAGÓGICO
Souza	Elaboração Aplicação em sala de aula Utilização fora de sala de aula
Nogueira	Planejamento Execução e realização Depuração Apresentação Exposição
Fried-Booth	Estímulo Definição do objetivo do projeto Prática das habilidades linguísticas Elaboração de materiais escritos Atividades em grupo Confronto de informação Organização do material Apresentação final.

Fonte: Pazello,2005, p.39

Podemos perceber, através da comparação entre as fases elencadas por cada teórico, que os dois primeiros têm como ponto de partida o planejamento, ao contrário de Fried-Booth, em cujo modelo a definição do objetivo se dará a partir da fase de estímulo. Outro aspecto que se destaca é o foco dos dois primeiros em apresentação e execução enquanto que para Fried-Booth, o foco está na prática de habilidades linguísticas, em virtude de seu estudo ser voltado para o ensino de língua estrangeira. A seguir, discutiremos as possíveis vantagens de se adotar a pedagogia de projetos

1.3 O que a pedagogia de projetos como ferramenta pedagógica pode oferecer

A metodologia tradicional de ensino tem em sua abordagem o tratamento do conhecimento em sua forma abstrata e consequentemente estabelece-se uma barreira entre o que se aprende na escola e sua conexão com o mundo exterior. Estabelecem-se conexões teóricas e não práticas.

Conhecimentos, habilidades e valores são as palavras-chave para o que a pedagogia de projetos tem a oferecer aos estudantes em ambiente escolar. A interpretação errônea a respeito do que seria a pedagogia de projetos e sua associação aos tradicionais trabalhos escolares compromete seu fim principal. Quando se tem como objetivos facilitar o acesso a conhecimento, habilidades e a construção de valores, faz-se necessário o uso de atividades que estimulem o diálogo entre professores e alunos por meio de inferências, discussões, observações e que consequentemente conduzam o estudante à autonomia (HERNANDEZ; VENTURA, 1998). Esses autores afirmam que:

A função dos projetos é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (HERNANDEZ & VENTURA, 1998, p.61).

As concepções de Hernandez & Ventura (1998) corroboram para demonstrar que como ferramenta de apoio pedagógico, a pedagogia de projetos conduz à resolução de problemas e ao desenvolvimento de autonomia, bem ao contrário do que acontece com os trabalhos escolares, que em geral são ferramentas de fixação de conteúdo. Por se tratar de uma

metodologia baseada na resolução de problemas, trabalha-se o desenvolvimento das inteligências múltiplas (GARDNER, 1994). Ao explorar o desenvolvimento de competências, o estudante estabelece através de suas reflexões uma rede de significados MACHADO, 2004, p.101).

Vejam os a seguir como a pedagogia de projetos se aplica ao ensino de língua inglesa como também o que os documentos oficiais de educação no Brasil afirmam em relação à utilização da pedagogia de projetos nessa disciplina.

1.4 Aplicações da pedagogia de projetos no ensino de língua inglesa no nível fundamental - anos finais

Os PCNs (BRASIL, 1998) afirmam que o ensino da língua estrangeira deve servir de suporte à língua materna. Por outro lado, estes documentos reiteram que o estudante da quinta série que domina leitura e escrita na língua materna está apto a ser preparado para agir discursivamente em língua estrangeira. Mas o que significaria “agir discursivamente”?

O ato de agir discursivamente envolve a interação social em diferentes esferas. Esse tipo de ação discursiva se alinha com as concepções sociointeracionais de aprendizagem e, portanto, conduz ao estabelecimento de um contexto propício à pedagogia de projetos. A pedagogia de projetos, quando aplicada ao ensino de língua estrangeira, concebe a língua como prática social e discursiva, relacionada à construção de sentidos. Além disso, as atividades desenvolvidas para o ensino de língua inglesa devem reforçar a importância do aprender fazendo, partindo do princípio de que, dessa forma, as pessoas desenvolvem ferramentas de construção de sentido.

Ainda, os PCNs (BRASIL, 1998) afirmam que o ensino de língua estrangeira tem como objetivo preparar para a comunicação e então facilitar o acesso ao mundo da informação. No entanto, a competência comunicativa vai além do domínio da habilidade de ler, como sugerem os documentos oficiais (em virtude dos exames pré-universitários que cobram competência de leitura). Essa competência vai além da habilidade isolada de ler - no sentido de decifrar um código - porque abrange três outros conhecimentos: o conhecimento sistêmico, conhecimento de mundo e conhecimento de organização textual. Quando utilizados em conjunto, estes conhecimentos permitem a construção de significado, conforme indicam os PCN (BRASIL, 1998).

O ensino de língua estrangeira ao longo da história e principalmente no século XX

passou por diversas transformações em termos de metodologias adotadas, que vão desde a gramática e tradução até a abordagem comunicativa, e entre estas duas, ainda houve outras experimentações, como método da reforma, método direto, método audiolingual, os métodos alternativos, etc. (OLIVEIRA, 2014). Sendo o método da gramática e tradução ainda presente nas escolas brasileiras, a orientação por parte dos documentos oficiais em relação à exploração dos temas transversais demanda uma atitude menos engessada em relação ao conteúdo do que a que se dá com a adoção da metodologia da gramática e tradução.

Esta necessidade iminente de incorporar ao ensino a discussão de temas de relevância social, aliada aos conteúdos próprios de cada disciplina (inclusive com orientação pela busca da interdisciplinaridade) indica a configuração de um ambiente educacional favorável para que as aulas sejam baseadas em projetos.

O planejamento de aulas de língua inglesa no nível fundamental baseadas na pedagogia de projetos, de acordo com as observações elencadas até agora, convergem para ações pedagógicas que tragam o contexto social dos estudantes para sala de aula, estimulem a leitura crítica de situações, e neste caso não somente a leitura de símbolos gráficos, mas uma leitura multimodal (HEBERLE, 2012), em que todo elemento escrito, oral, físico, etc, seja considerado como objeto de aprendizagem, que seja interdisciplinar e que traga contribuições para a comunidade.

Vigotsky (*apud* OLIVEIRA, 2014) afirma que aquele que aprende tem papel central no processo de aprendizagem, cuja evolução está associada a fatores externos (cultura, aspectos sócio-históricos), sendo a interação social o principal estímulo ao desenvolvimento cognitivo. Ele ainda defende a utilização de desafios nivelados no processo educativo baseado no conceito de zona de desenvolvimento proximal, que estabelece a existência de períodos em que a aprendizagem se dá espontaneamente e com ajuda. O ritmo de desenvolvimento pode ser acelerado ou retardado em virtude dos estímulos que permitirão ou não associações cognitivas e criação de novos significados para quem aprende.

Ao atribuir atividades com níveis de dificuldade diferenciados (*scaffolding*) o professor estimula aos poucos as conexões entre conceitos e formação de significados (PAZELLO, 2005, p.71). Quando consideramos estas observações para o ensino de língua estrangeira no nível fundamental, deve-se levar em consideração que os projetos a serem aplicados possibilitam um aprofundamento gradual dos temas trabalhados por parte dos estudantes. Também permitem que haja diferenciação entre a forma de abordar o mesmo tema de uma série para outra, assim como em grupos de uma mesma série, considerando a individualidade de cada estudante e contribuindo, desta forma, para incluir (e não excluir) as

individualidades e necessidades específicas de cada aluno (MAIA, RIBEIRO, 2016).

1.5 Pedagogia de projetos e multiletramentos

A sociedade moderna interage hoje em dia em diferentes plataformas e em uma velocidade superior àquela com que os meios impressos podem alcançar o público letrado. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento do pensamento crítico, da reflexão, demanda que haja momentos para absorção, reflexão e ressignificação sobre o que acontece a nossa volta e que esses momentos não sejam atropelados por sobreposição de conteúdo.

O ambiente escolar cuja base de ação são as aulas tradicionais traz consigo um ritmo de execução de atividades muito lento, o que desestimula os estudantes, e não corresponde a sua ansiedade em participar de um universo de eventos que interagem entre si e evoluem o tempo todo.

A participação ativa na sociedade moderna requer uma familiaridade com as novas linguagens de comunicação e a aceitação de que diferentes culturas se mesclam, resultando em novos conteúdos. O letramento é um processo que consiste na preparação para que o estudante esteja apto a interagir com diferentes gêneros e a partir dessa interação, participe ativamente da sociedade.

Segundo Rojo (2012), a concepção de letramento está cedendo lugar à ideia de multiletramentos, primeiramente apontada pelo Grupo de Nova Londres (GNL) em 1996 através de seu manifesto, ao afirmar a importância dos letramentos multimodal e o multissemiótico.

O conceito de multiletramentos, segundo Rojo (2012), abrange a multiplicidade de culturas e de linguagens. A multiplicidade de culturas está presente nas sociedades híbridas, um fenômeno apontado pela autora como presente desde o início do século XX, e que requer uma nova ética e estética alinhadas com as expectativas do letramento crítico. A multiplicidade de linguagens nos textos contemporâneos pode ser percebida na sobreposição de linguagens, conforme afirma Lemke (2010 [1998] *apud* ROJO, 2012, p. 20):

O texto pode ou não formar a espinha organizadora de um trabalho multimidiático. O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes de poder ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam essas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente.

Rojo (2012), destaca que três características importantes são comuns aos textos, que demandam o desenvolvimento dos multiletramentos: interatividade, transgressão de relações de poder e hibridização, sendo a primeira a que mais se destaca. Em relação ao aspecto da interatividade, a autora nos convida a refletir sobre a percepção apontada por Lemke de que frequentemente aprendizagem curricular e aprendizagem interativa entram em choque. Em outras palavras, a repressão à presença do mundo exterior em sala de aula (e da interação que o caracteriza) pode resultar na exclusão do componente curricular do universo de interesses dos estudantes. A solução ideal para a quebra desse paradigma seria a adoção de pedagogias que considerem a importância de trabalhar os multiletramentos em ambiente escolar, tais como a pedagogia de projetos.

O GNL, grupo mencionado no início dessa seção, apontou alguns movimentos necessários para se colocar em prática o paradigma dos multiletramentos. Esses movimentos são: a prática situada (projeto didático), a instrução aberta (análise consciente das práticas), o enquadramento crítico (interpretação de contexto social e cultural) e a prática transformada (*redesign* da rotina escolar) (ROJO, 2012). Destacamos a relação desses movimentos com alguns dos princípios da pedagogia de projetos apontados na seção anterior.

1.6 Desafios na implementação da pedagogia de projetos na sala de aula de língua inglesa no contexto brasileiro

As escolas públicas brasileiras hoje em dia, principalmente nas capitais, contam com recursos de incentivo à aprendizagem que vão desde bibliotecas a salas especiais para aprendizagem de informática e acompanhamento de alunos com necessidades específicas. Estes itens não são comuns a todas as escolas, mas também não são raros de serem encontrados. A presença destes itens nas escolas representa tentativas de introduzir inovações no ambiente escolar.

No entanto, as inovações não devem se limitar somente à entrega de equipamentos e materiais didáticos; devem contemplar ainda a preparação dos profissionais de educação para utilizá-los (cf. LIMA, 2011). A falta de investimento em formação continuada resulta na carência de conhecimentos necessários para desenvolver as inovações almejadas e na continuidade na utilização de técnicas antigas de ensino.

Nesse contexto, a adoção de uma pedagogia de projetos que insira o contexto global de formação do estudante no ambiente de sala de aula demanda uma atualização constante

por parte dos professores no que diz respeito à inserção de novos recursos didáticos, procedimentos pedagógicos e de novas tecnologias. Por outro lado, há escolas que não dispõem de novas tecnologias, que até recebem professores recém-saídos da universidade e familiarizados com as novas tecnologias, mas sem recursos disponíveis para desenvolverem ações inovadoras.

Estes dois contextos de atuação do professor (com e sem recursos materiais, tecnológicos e didáticos) apresentam impedimentos de natureza diferente. No primeiro contexto, há a falta de estímulo à formação continuada e no segundo caso, há a falta de recursos para atuação do professor. Ambas se tratam de situações inadequadas de trabalho, mas um terceiro cenário ainda pode configurar-se em uma outra escola, em que o professor tem formação continuada fornecida pelo estado e recursos didáticos para implantação de projetos, mas não tem interesse em alterar o cenário escolar.

O que estes três cenários têm em comum? O primeiro é a falta de interesse do Estado na formação do professor. O segundo é a falta de interesse do Estado na infraestrutura da escola e o terceiro é a falta de interesse do professor. Portanto, o interesse do estado, do professor e da comunidade (que é responsável pela escolha dos administradores dos recursos do estado) interfere diretamente no desenvolvimento de bons projetos pedagógicos.

Cabe ressaltar que a experiência de pedagogia de projetos analisada nesse trabalho surge como uma proposta inovadora no âmbito do subprojeto Pibid Letras Inglês da UFPB² e encontra-se alinhada à proposta desse subprojeto de provocar inovações tanto no processo de formação inicial de professores como nos processos de ensino-aprendizagem da educação básica, a despeito de todos os desafios a serem enfrentados (MAIA, DOURADO, 2017).

Entendemos que, havendo interesse do professor em implantar um projeto pedagógico, cabe a ele buscar junto ao gestor escolar os recursos necessários a sua realização e cabe ao gestor cobrar dos administradores públicos que os itens necessários em falta sejam providenciados. Além disso, em se tratando de um projeto que possa afetar a rotina da comunidade em que a escola está inserida, é preciso que se estabeleça uma ponte com os membros da comunidade, como também com professores de outras disciplinas.

Um projeto pedagógico vai além dos limites da sala de aula, pois ele integra ao contexto escolar elementos que são relevantes ao processo de formação dos estudantes como indivíduos sociais e cidadãos do mundo. Por outro lado, devido à tradição de um sistema

² Além das atividades voltadas para a pedagogia de projetos, o PIBID iniciou suas atividades em 2014 com oficinas de língua inglesa no contraturno, horário vespertino, recentemente, além das observações, coparticipações e planejamento e realização de aulas, o projeto também volta suas atenções para as iniciativas de inclusão em sala de aula, buscando sempre agregá-las as atividades mencionadas anteriormente.

educacional que põe o aluno na posição de um eterno ouvinte, a quebra do paradigma escolar e preparação dos estudantes para um novo ambiente escolar pode gerar rejeição a princípio, cabendo ao professor ser resiliente em sua empreitada.

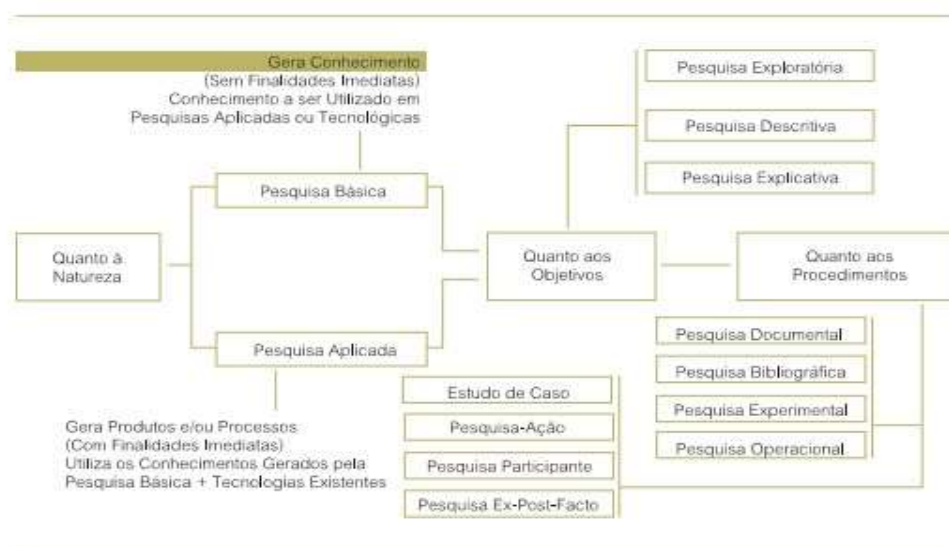
2.METODOLOGIA DE PESQUISA

2.1 Natureza da pesquisa

A pesquisa científica ou acadêmica faz parte de um sistema comum a todas as universidades públicas, cujo conjunto compõe um tripé norteador para as ações da universidade. Este tripé é composto por pesquisa, ensino e serviço à comunidade. A pesquisa científica demanda um resultado que contribua de alguma forma para um mundo melhor. A pesquisa acadêmica tem como resultado reflexões sobre tendências comportamentais, novas metodologias de trabalho e identificação de gatilhos que agravam os problemas contemporâneos de ordem social ou econômica.

Para situar o tipo de pesquisa que propomos nesse trabalho, partiremos da compreensão dos tipos de pesquisa sugeridas no quadro abaixo, conforme Silva (2004 apud PRODANOV; FREITAS, 2013, p.51):

Quadro 2: Tipos de pesquisa



Fonte: adaptado de Silva (2004)

Fonte: PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51

O quadro acima aponta que uma pesquisa, quanto a sua natureza, pode ser básica ou aplicada, que respectivamente significam com finalidade de gerar conhecimento sem

fins imediatos ou gerar produtos com fins imediatos. Nesse sentido, essa pesquisa se coloca como uma pesquisa de natureza aplicada, por avaliar uma experiência de utilização da pedagogia de projetos em sala de aula.

Os objetivos da pesquisa podem figurar em três diferentes direções: exploratórios, descritivos ou explicativos. Como nossa pesquisa busca explorar as possibilidades e potencialidades da utilização da pedagogia de projetos para o ensino de língua inglesa no nível fundamental, podemos afirmar que ela tem um objetivo de caráter exploratório.

Os procedimentos classificam as pesquisas em até oito diferentes tipos: documental, bibliográfica, experimental, operacional, estudo de caso, pesquisa-ação, pesquisa participante e pesquisa *ex-post-facto*. Ao tomar como fonte de dados um questionário aplicado e os relatos reflexivos dos professores que desenvolveram o projeto, a pesquisa se classifica em documental quanto aos procedimentos.

Outras duas classificações são consideradas para a caracterização de uma pesquisa e dizem respeito a abordagem do problema: quantitativa e qualitativa. Uma pesquisa é quantitativa quando é possível traduzir em números informações e opiniões para então classificá-las. Uma pesquisa é qualitativa quando é realizada através do contato direto com o objeto de estudo, através da indução e descrição dos fenômenos observados são feitas as análises (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Ao observarmos o quadro abaixo elaborado por Prodanov e Freitas (2013), é possível compreender as principais características dessas duas modalidades de pesquisa:

Quadro 3: Comparação entre pesquisa qualitativa e quantitativa

Ponto de Comparação	Pesquisa Qualitativa	Pesquisa Quantitativa
Foco da pesquisa	Qualidade (natureza e essência)	Quantidade (quantos, quanto)
Raízes filosóficas	Fenomenologia, interação simbólica	Positivismo, empiricismo, lógico
Frases associadas	Trabalho de campo, etnografia, naturalismo, subjetivismo	Experimental, empírico, estatístico
Metas de investigação	Entendimento, descrição, descoberta, generalização, hipótese	Predição, controle, descrição, confirmação, teste de hipótese
Ambiente	Natural, familiar	Artificial, não-natural
Amostra	Pequena, não-representativa	Grande, ampla
Coleta de dados	Pesquisador como principal instrumento (entrevista, observação)	Instrumentos manipulados (escala, teste, questionário etc.)
Modo de análise	Indutivo (pelo pesquisador)	Dedutivo (pelo método estatístico)

Fonte: PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 71

As conclusões apresentadas por Prodanov e Freitas (2013) fornecem um panorama detalhado sobre os aspectos a serem considerados quando se decide realizar uma pesquisa, de modo que a metodologia responda positivamente ao objetivo da pesquisa. Além destes aspectos, um outro aspecto também foi considerado relevante, segundo Moita Lopes (1994), no que diz respeito a pesquisas relacionadas a área de ciências sociais: o paradigma, ou seja, a visão do pesquisador sobre a realidade estudada. Com relação a este aspecto, dois segmentos se apresentam, o positivista e o interpretativista. (PRODANOV; FREITAS, 2013)

Segundo o paradigma positivista, a pesquisa deve se basear em uma metodologia quantitativa, com neutralidade por parte do pesquisador, enquanto que no outro método, a abordagem do problema de pesquisa se dá de forma qualitativa, levando-se em consideração as impressões do pesquisador em relação ao objeto de estudo.

Conforme foi mencionado na introdução desta pesquisa, o objetivo da mesma é demonstrar os princípios da pedagogia de projetos que nortearam as ações pedagógicas no ambiente em que a pedagogia de projetos foi aplicada e sua relação com o letramento. Dessa forma, entende-se que se trata de uma pesquisa de caráter qualitativo e interpretativista.

2.2 Contexto e participantes

A pesquisa foi realizada com base nos relatos produzidos pelos bolsistas/professores em formação inicial do subprojeto PIBID Letras inglês que atuaram na Escola de Ensino Fundamental Chico Xavier localizada no bairro do Bessa no município de João Pessoa. Desde o ano de 2014, o subprojeto tem intervindo na rotina escolar, trabalhando em parceria com os professores de língua inglesa na elaboração e aplicação de aulas baseadas na concepção do letramento crítico, em ações focadas para a inclusão de alunos com deficiência (MAIA, DOURADO, 2015) e na metodologia da pedagogia de projetos.

Os bolsistas, todos professores em formação da UFPB sob a supervisão da professora regente da escola e sob a coordenação da professora coordenadora do projeto, planejam, aplicam atividades e elaboram projetos para as turmas de ensino fundamental anos finais. Um dos projetos desenvolvidos e aplicados nesta escola diz respeito a conscientização sobre o patrimônio escolar e é objeto de análise desta pesquisa.

O projeto foi executado dentro do projeto mais amplo da escola intitulado: “Projeto Patrimônio Cultural Pesquisando à Bessa” e desenvolvido por todas as disciplinas em resposta a uma solicitação da Secretaria Municipal de Educação, como forma de promover a valorização e preservação da cultura local.

O projeto foi desenvolvido nas turmas do sexto ao nono ano, sendo que os alunos dos sextos anos ficaram responsáveis pela elaboração de um pôster contendo três temas. Um tema foi designado para cada turma do sexto ano, quais sejam: “*the school we have x the school we want*” (a escola que temos x a escola que queremos) “*Attitudes to preserve the school*” (atitudes para preservar a escola) e “*People that are part of school’s preservation*” (pessoas que fazem parte da preservação da escola). Nos sétimos anos, os alunos ficaram encarregados da elaboração de uma maquete da escola. As turmas foram divididas em grupos e estes tiveram a tarefa de reproduzir partes específicas da escola, como a sala de aula, a biblioteca e a quadra. Os alunos dos oitavos e nonos anos ficaram responsáveis pela elaboração de poemas; para isso, estes recebiam modelos com lacunas para serem preenchidas. Em pequenos grupos foram pensadas palavras e/ou frases que se encaixassem e que fizessem sentido para o tema abordado.

2.3 Geração de dados

A pesquisa tem como dados os relatos dos bolsistas/professores em formação inicial que participaram do desenvolvimento do projeto e as respostas da professora supervisora a um questionário avaliativo da experiência (em anexo). Esses dados foram parcialmente analisados em um trabalho anterior apresentado pela supervisora e pela coordenadora do projeto em um evento acadêmico (MAIA, RIBEIRO, 2016).

2.4 Procedimentos de análise

Como procedimento de análise, fizemos uma leitura das respostas da professora supervisora e dos relatos dos bolsistas/professores sobre as aulas referentes ao projeto, e buscamos identificar e discutir os fragmentos que indicavam uma relação com os princípios da pedagogia de projetos apontados anteriormente, além de procurar compreender de que forma a adoção desses princípios pode ter contribuído para o letramento dos alunos, considerando as especificidades da disciplina língua inglesa.

2. ANÁLISE DE DADOS

Como já mencionado anteriormente, a pesquisa realizada é resultado da leitura dos relatos reflexivos de 10 bolsistas/professores em formação inicial do projeto PIBID Letras Inglês da UFPB – Campus I (subgrupo ensino fundamental) e das respostas obtidas em questionário submetido à professora supervisora. A partir da análise dos fragmentos destes relatos e das respostas da professora, obteve-se o corpus da pesquisa.

Os trechos analisados referentes à pedagogia de projetos têm seus respectivos autores identificados pelas abreviações que vão de B1 até B10, sendo B igual à bolsista, e PS para a professora supervisora.

Os relatos dizem respeito às atividades realizadas dentro do âmbito do projeto mencionado, que foram realizadas durante o mês de outubro de 2016 em uma escola de nível fundamental anos finais, tendo como tema *Patrimônio Cultural* e os princípios observados foram os seguintes:

- Aprendizagem significativa;
- Respeito à diversidade;
- Aprendizagem pela experiência;
- A função da escola;
- Aprendente como construtor de conhecimento;
- Abordagem holística;
- Integração de conteúdos disciplinares;
- Inteligências múltiplas;
- Professor facilitador;

Conforme foi esclarecido na fundamentação teórica desta pesquisa, a **aprendizagem significativa** diz respeito à consideração do conhecimento prévio do aluno e envolveria o método de conhecimento por descoberta. A aplicação deste princípio pode ser percebida no seguinte fragmento:

A fim de que houvesse essa sensibilização, foi feita uma discussão inicial acerca da concepção que os alunos tem acerca do termo patrimônio e depois o que eles entendem por patrimônio cultural. Após essa discussão inicial, várias perguntas foram feitas, objetivando sensibilizar a todos sobre a preservação do ambiente escolar. Dentre elas:

- a) Qual o maior patrimônio cultural que temos no bairro do Bessa?
- b) Vocês acham que ele está devidamente preservado?
- c) Quem são os responsáveis por manter a preservação do mesmo?
- d) Que atitudes devemos ter a fim de que nossa escola seja preservada?
- e) Como é a escola de seus sonhos? (PS)

A atividade descrita acima foi desenvolvida com o intuito de trazer à tona as expectativas dos alunos em relação ao ambiente escolar e envolveu também o resgate do conhecimento prévio, estabelecendo uma ponte entre o tema do projeto e o cotidiano escolar. Esse procedimento parece ter contribuído para o letramento do aluno, ao dar sentido ao que seria lido e produzido, relacionando esses aspectos a sua experiência de mundo.

Ainda a respeito da aprendizagem significativa, outra evidência encontrada em um dos relatos expressa o efeito da utilização desse procedimento com as turmas do 6º ano. No fragmento, o bolsista B10 conclui que o debate, exemplificação e instruções claras são um caminho efetivo para a aprendizagem significativa.

Acredito que tê-los envolvidos desde o início sobre o que falar no projeto, foi algo que fez a diferença. Além do mais, no 6º ano A, houve uma discussão muito rica sobre Patrimônio Cultural, na qual os alunos foram introduzidos ao tema, tiveram a oportunidade de pensar na escola como tal, e ainda pensar no Patrimônio Cultural com a ideia de herança, vinda do nome em Inglês Cultural Heritage (B10).

O **respeito à diversidade** é outro aspecto que não deve ser ignorado na adoção da pedagogia de projetos em ambiente escolar. Neste projeto em especial, podemos perceber através do relato seguinte o cuidado em não se abster deste aspecto na sua implementação, oferecendo várias opções de tarefas, como se pode notar a seguir:

Devido à existência de três 6º anos, sugerimos aos alunos três diferentes opções dentro do tema para serem trabalhadas. São elas: 1. The school we have X The school we want; 2. Attitudes to preserve the school; 3. People that are part of school's preservation (PS).

Este projeto foi feito respeitando as singularidades dos alunos. Levando em consideração sua inserção social, cultural e histórica, foi feito um planejamento que fosse capaz de atingir os princípios de ensino; para uma transposição didática que organizasse a linguagem comunicativa levando em consideração as capacidades de ação, capacidade discursiva utilizando a linguagem como uma transformação social(...) É importante que o subprojeto Pibid Letras-Inglês esteja engajado em projetos que venham da própria escola, com ações humanas e humanizadoras trabalhando para que a inclusão aconteça de fato. E nesse requisito o Pibid aprendeu e está aprendendo a incluir sem segregar, incluir como protagonista, amando e respeitando todos os espaços que a ele estar sendo atribuído (B1).

O letramento, nesse sentido, refere-se à percepção de que a aprendizagem não deve ocorrer de forma mecânica, mas engloba a compreensão por parte do aluno de seu papel no mundo e sua relação com tudo que o cerca. Essa aprendizagem atinge seu estágio ótimo quando as barreiras relacionadas à inserção sócio-histórico-cultural são derrubadas e o ambiente escolar permite-se ser um ambiente inclusivo. Conforme percebemos nos fragmentos anteriores, essas barreiras foram possivelmente reduzidas através de atitudes que abrangem o respeito às singularidades dos alunos no momento da transposição didática, levando-se em consideração o desenvolvimento da capacidade de comunicação através da linguagem, visando à transformação social.

A **aprendizagem pela experiência**, alcançada através da elaboração de produções a serem criadas por cada turma conseguiu distanciar-se do tradicional trabalho escolar, em que o aluno assume quando desempenha o papel de copista de ideias perpetuadas ao longo de décadas. Os alunos tiveram oportunidade de exercitar sua criatividade e refletir sobre isso. Os fragmentos abaixo trazem indícios da aprendizagem pela experiência:

Todos os alunos, em pequenos grupos, tiveram a tarefa de criar uma maquete baseada em uma área específica da escola. Alguns ficaram com biblioteca, outros ficaram com sala de aula, quadra, auditório e etc **(PS)**.

Por exemplo, os sextos anos produziram cartazes onde desenharam como eles se sentiam em relação a escola no que diz respeito a ela atualmente e como eles queriam que a escola fosse, no sentido conservação da mesma **(B2)**.

A professora então trouxe materiais como isopor, cola e tinta para que os alunos também criarem, eles de certa forma foram influenciados a também participarem depois de verem a maquete da colega. Foi então que vimos que realmente a coisa estava acontecendo. Mas foi necessária paciência, estímulo da colega ter criado a maquete e o mais importante; a professora falar que iria atribuir nota para as atividades **(B4)**.

A **função da escola**, por estar diretamente conectada ao tema do projeto, que seria o reconhecimento do ambiente escolar como parte do patrimônio cultural, foi facilmente identificada pelos alunos, levando-os até mesmo a reconsiderarem suas concepções acerca de seu papel em suas vidas. No entanto, houve todo um processo de negação e reconhecimento que foi trabalhado ao longo do projeto, conforme descrevem os relatos abaixo:

(...) eles foram expostos no dia primeiro de novembro de 2016 para toda a escola, continuando expostos durante toda a semana do projeto Patrimônio Cultural **(PS)**.

Primeiramente, considero o tema de grande utilidade, como forma de reflexão para os próprios alunos que não preservam e tampouco valorizam a escola. Se considerarmos que a escola CX é nova notamos logo de cara o mau uso feito pelos que a utilizam, portas arrancadas, carteira riscadas e quebradas, paredes sujas, lixo espalhado pela escola inteira (B7).

Primeiro é interessante mencionar a importância do tema do projeto, uma vez que percebi que a escola sofre com atos de vandalismo por parte dos alunos, pelo pouco que vi e ouvi, percebi que esse problema é frequente. Então realizar um projeto com esse tema serviria como uma forma de conscientizar os alunos, para que entendessem seu papel na escola. Entretanto, fiquei sabendo que houve depredação durante a elaboração do projeto, uma infeliz ironia(B9).

Ao longo das semanas, foi feito um trabalho de conscientização com os alunos, de forma a despertar o sentimento de cuidado com o patrimônio histórico/cultural que a eles pertencem, com a finalidade de fazer com que esses alunos passem a cuidar de seu espaço educativo, ao invés de depredá-lo.

No decorrer da construção, vi muitos alunos falando do estado em que a escola se encontrava e que não deveria estar daquela forma, pois é um ambiente onde eles passam grande parte do dia.

Em resumo, tanto a parte de construção/produção, quanto a culminância do projeto possivelmente contribuíram e contribuirão com a mudança de posicionamento dos alunos, ou ao menos de alguns alunos, em relação a escola que estudam, a ponto de os fazer preservar ao invés de destruir seu espaço de obtenção de conhecimento (B2).

O auto reconhecimento do aluno como **um aprendente construtor de conhecimento** se revelou nas alternativas utilizadas por eles para desenvolverem seus trabalhos ao longo do projeto e ao utilizar estas alternativas, vários tipos de **inteligências múltiplas foram ativados** (GARDNER, 1994), como demonstram os fragmentos abaixo:

Com isso, em pequenos grupos, eles deveriam pensar em palavras e/ou frases que se encaixassem na estrutura dada, e assim, pudessem concluir suas respectivas poesias (PS).

As turmas de 8º e 9º ano produziram um poema onde o foco principal estava voltado a Preservação da escola, “My school” os alunos com o nosso auxílio e o auxílio da supervisora XXX confeccionaram cada detalhe, primeiro fizeram um rascunho em uma folha de ofício e em outro momento passaram para uma outra folha que foi distribuída em sala, eles também puderam expor seu lado artístico, pintando e colorindo a folha com o poema da maneira que assim desejassem, os trabalhos mais organizados foram selecionados e expostos em um mural (B6).

Neste trecho percebe-se ao estímulo a exploração das inteligências linguística e musical, essenciais quando se trabalha com elaboração de frases e composição poética.

Foram algumas semanas de preparação, mas saiu tudo conforme o planejado, os alunos se mostraram bem dedicados e interagiram muito bem uns com os outros, e isso foi perceptível por nós bolsistas (B6).

A interação citada no trecho anterior somente é possível através da exploração da inteligência interpessoal.

(...) a confecção das cadeiras em uma maquete que procurava representar a sala de aula possuía cadeiras feitas apenas com papel comum de caderno e cola, uma possibilidade que eu, quando era aluno e fazia minhas maquetes, nunca havia presenciado. Outro aluno mostrou uma ideia interessante, de criar modelos de portas que de fato abrissem (para a feitura de uma maquete representando a quadra da escola), por utilizar palitos de dente e pequenos retângulos cortados a partir de uma placa de isopor. Pude presenciar através de fotos que vi pelo aplicativo WhatsApp carteiras feitas com palitos e caixas de fósforo (**B3**).

A elaboração de maquetes e a confecção de portas móveis para as mesmas idealizadas pelos alunos são demonstrações de exploração de suas inteligências espaciais e lógico-matemáticas, ao terem de lidar com dimensões e escalas, como também a inteligência interpessoal, ao produzirem isso em equipe. Não menos importante foi a exploração de sua inteligência físico-cinestésica, que os conduz a resolver problemas de ordem prática, como revela o fragmento a seguir:

Pelo fato de envolver diferentes habilidades, foi possível contemplar os diferentes tipos de inteligências, levando os alunos a aprender “fazendo”, principalmente usando kinesthetic learning. Os alunos puseram “a mão na massa” e construíram sua própria aprendizagem acerca do tema proposto (**PS**).

Não somente foi mobilizada a inteligência linguística na elaboração dos textos para os pôsteres, como também a inteligência espacial na elaboração das maquetes e a lógico-matemática na definição das escalas de confecção dos itens; a musical, na composição dos poemas; a interpessoal ao lidarem com o trabalho em grupo e a intrapessoal ao se reconhecerem como parte daquele contexto. Para estabelecer uma ponte entre todos estes pontos, foi mobilizada a inteligência físico-cinestésica que conecta o agir à reflexão e ação, resultando na resolução de problemas. Em termos de letramento, pode-se afirmar que o projeto abriu espaço para o desenvolvimento da linguagem em seus diferentes modos, ampliando as capacidades de expressão, de representação e de construção de sentidos por parte dos alunos (ROJO, 2009; HEBERLE, 2012).

Embora esta pesquisa seja sobre um projeto desenvolvido na disciplina de língua inglesa, com professora e bolsistas do PIBID dessa disciplina, seu tema vai além do conteúdo exclusivo da disciplina, ao tratar de um tema de relevância social para a comunidade e envolver conhecimentos de outras disciplinas para sua realização como: artes, matemática e geografia. Essa interrelação entre conteúdos disciplinares, quando se trata da preservação de um ambiente de convívio, que é o ambiente escolar, aponta para outros dois

princípios da pedagogia de projetos: a **abordagem holística** e a **interdisciplinaridade**.

Estes aspectos podem ser vislumbrados nos seguintes fragmentos:

Através do projeto, é possível que sejam melhoradas as possibilidades de um eventual envolvimento emocional e afetivo do aluno para com a escola como um espaço que lhe pertence e do qual ele faz parte, não só como um ser passivo que assiste às aulas e cumpre tarefas, mas também como agentes que podem contribuir para a melhoria deste espaço (B3).

Penso que a realização desse projeto foi importante para que os alunos vissem que um dos principais agentes de melhoria da realidade vivenciada por eles se encontra nas próprias atitudes que eles tomam, especialmente no que se refere às experiências ocorridas no ambiente escolar, além de possibilitar uma troca de conhecimentos entre os bolsistas e os alunos (B3).

A preparação dos alunos para sua inserção no mundo não deve admitir que a apresentação abstrata dos conhecimentos relevantes para a plena cidadania seja dominante em ambiente escolar. Ao ler os fragmentos anteriores, percebe-se a abordagem holística inerente à pedagogia de projetos e o processo de letramento de natureza ideológica (contextualizada) (STREET, 1995; ROJO, 2009) que se desenrola em virtude disto, demonstrando aos alunos um panorama global e não isolado das conexões entre cotidiano, conhecimento e linguagem. Ainda nessa perspectiva, vejamos outro fragmento a seguir:

Outro aspecto a ser pensado na elaboração de projetos, é a questão da conscientização dos alunos. No meu caso específico, apenas ao 6º ano A foi dada a oportunidade de debater sobre o tema. Já ao 6º ano C, não. Contudo, mais importante do que só discutir, é trazer os alunos ao fim do projeto para refletirem sobre as produções elaboradas e quais os resultados que foram alcançados com elas. Mais do que produções físicas, o importante são os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Quais valores eles tomaram consciência a partir de todo o trabalho desenvolvido? Caso não tenha essa reflexão, o projeto, seja lá qual for, perde a sua essência de aprendizado contextualizado e significativo. Participar é apenas chave que abre e dá início à elaboração de um projeto. Mas conscientizar, sim, é a chave que fecha e concretiza todo o aprendizado. (B10).

Aqui reitera-se a importância da pedagogia de projetos, pela reflexão alcançada através da inserção do debate como componente das etapas de aplicação do projeto, destacando-se que o desenvolvimento das etapas sem contextualização compromete o processo de letramento, que é essencial para fomentar a cidadania.

Todos estes aspectos analisados aqui dependem que o professor assuma uma postura em relação aos alunos que vá além do molde tradicional herdado da escolástica católica. A quebra deste paradigma de uma relação de poder (em que o professor é detentor de todo conhecimento e o aluno depende totalmente dele para entender o mundo), resultando na

inserção em sala de aula de um ambiente de discussão de temas relevantes para a comunidade escolar e a comunidade em geral, faz do **professor** um **facilitador** e, portanto, um agente no processo de formação da autonomia do aluno, característica essencial hoje em dia para o alcance de qualquer meta. Este projeto contou com professores que conduziram sua realização através da discussão voltada para a conscientização. As questões-chave levadas aos alunos resultaram nas ações práticas desempenhadas por eles. Desta maneira, o aluno passa a ter um aprendizado significativo, voltado para um determinado fim, e esse aprendizado é intensificado quando acontece a interação social, nas trocas interpessoais que proporcionam gradativamente a experiência com a linguagem e que, quando bem orientadas, tornam-se cada vez mais bem sucedidas.

Todo esse processo, no entanto, não ocorreu sem o enfrentamento de desafios e frustrações. Os principais desafios encontrados para a realização do projeto na escola envolviam infraestrutura, motivação e tempo. A infraestrutura da escola estava desgastada em virtude do uso de seu espaço e de sua mobília por parte dos alunos, sem levar em consideração que se tratava de um patrimônio e que deveria servir a gerações futuras. A principal consequência desta atitude é a formação aos poucos de um ambiente desestimulante de aprendizado. O aluno que se vê inserido em um ambiente desmotivado acaba por considerar-se menos valorizado. Podemos perceber o impedimento gerado por esse aspecto nos seguintes relatos:

Podia-se observar a presença de depredações as quais implicavam em prejuízo ao exercício docente, como a falta de portas em algumas salas, assim que cheguei no projeto, em agosto. Nesses casos, tornava-se bastante difícil a comunicação da professora supervisora com a turma devido aos ruídos externos, diminuindo a eficiência da aula **(B3)**.

Primeiramente, considero o tema de grande utilidade como forma de reflexão para os próprios alunos que não preservam e tampouco valorizam a escola. Se considerarmos que a escola CX é nova notamos logo de cara o mau uso feito pelos que a utilizam, portas arrancadas, carteira riscadas e quebradas, paredes sujas, lixo espalhado pela escola inteira. **(B7)**.

A perda de motivação em virtude de um ambiente desestimulante é uma consequência inevitável que só pode ser contornada a partir de uma atitude estimulante por parte dos professores e nesse aspecto a pedagogia de projetos possibilita essa transformação. A implantação deste projeto em especial teve a falta de motivação como desafio a ser superado de acordo com o bolsista B2:

Os estudantes se mostraram um tanto desinteressados no início, mas no final, surpreendentemente, eles participaram bastante. (...) No início do projeto, as duas turmas não se mostraram muito interessadas em participar da construção do projeto, acharam chato e não queriam fazer. Mas no passar da semana, mais e mais alunos vieram a participar. **(B2)**

Superados os desafios de lidar com uma infraestrutura que requer atenção e que consequentemente desestimula a valorização do ambiente pelos alunos, restava o problema do tempo que era curto, mas através de adaptações teve que ser o suficiente para a aplicação do projeto, conforme descrevem **B5** e **B10**:

Com relação ao projeto do patrimônio histórico, não tivemos como oportunizar o tema por um mês, sempre ocorria algo e não tínhamos a aula na quinta, acarretando numa única aula onde foi possível ainda abordar e adaptar a criação de um pequeno texto refletindo sobre a preservação do ambiente escolar, seguindo a linha do que foi proposto para os oitavos anos,

(...)

Devido a esse problema de tempo, perdemos a chance de aproveitar um aluno que estava interessado em cantar o texto em forma de RAP, lembrando que este era um dos garotos que participaram da inauguração da sala de inglês, ele é um dos que sempre levam violão porque depois, no horário da tarde, ele participa da oficina de artes **(B5)**.

É necessário dizer que o tempo foi um desafio na elaboração dos trabalhos para o projeto, mas acredito que com a participação conectada entra bolsistas e supervisor, isso poderia ter dado certo **(B10)**.

A despeito dos desafios mencionados nos excertos ressaltados, foram percebidos os princípios da pedagogia de projetos elencados, norteados as atividades propostas, o que parece ter contribuído para o processo de letramento dos alunos, no sentido de conscientizá-los sobre a depredação da escola e de motivar uma atitude de maior cuidado e preservação do ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção de metodologias de ensino que contemplem o reconhecimento da influência que o conhecimento prévio tem sobre as decisões e reflexões que indivíduos em formação tomam todos os dias é um passo à frente no que diz respeito a construção identitária da cidadania.

Os relatos apresentados aqui pelos bolsistas, assim como os fragmentos do discurso da professora supervisora confirmaram os efeitos da adoção de uma metodologia que estimula a criatividade e a expressão dos próprios alunos e que resulta no crescimento de todos. Embora o processo não tenha se desenrolado sem dificuldades e insucessos, mas oscilando entre momentos de frustração e realização, o que naturalmente se dá ao se introduzir algo alheio a rotina do ambiente, o resultado final foi que houve um avanço perceptível do letramento do alunos em língua inglesa, tanto no que se refere aos conhecimentos linguísticos, como no que tange às ideias trabalhadas no projeto do ponto de vista do enriquecimento sociocultural dos alunos, que servirá de referência para futuras ações.

Inclusão, interdisciplinaridade, aprender pela experiência e o professor assumindo a posição de facilitador são alguns dos aspectos da pedagogia de projetos que configuram a experiência analisada como conectada com as tendências mais progressivas de ensino e que há muito tempo deveriam ter lugar comum nas escolas brasileiras. Destacamos o fato dessa experiência ter ocorrido dentro de um subprojeto do Pibid, o que fortalece a importante contribuição dada por esse programa de docência à educação básica

A interdisciplinaridade é um aspecto almejado há muito tempo, tanto pelos teóricos como pelos documentos oficiais, que sugere uma busca de diálogo entre as diferentes disciplinas para favorecer uma visão mais global do alcance de seus conteúdos na vida social e profissional dos estudantes. A adoção da pedagogia de projetos como metodologia norteadora das atividades permitiu que conhecimentos de diferentes nichos de estudo se cruzassem para compor um painel representativo da realidade a ser enfrentada pelos estudantes ao entrarem no mundo dos adultos. Além disso, o aprender através da experiência é o principal diferencial desta metodologia de ensino, como observado no projeto analisado, pois aproxima aquele conhecimento isolado de seu uso em contextos reais.

O professor facilitador introduz os estudantes à educação do século XXI sem recorrer aos mecanismos de repetição de padrões e motiva os alunos a considerar as possibilidades

de resolver problemas, resultando em um indivíduo com senso crítico e que reflete sobre as implicações de suas decisões.

Não se trata de uma solução mágica para todos os problemas que a educação brasileira enfrenta. Ainda há muito a ser feito. Existem problemas de ordem estrutural, carência de recursos materiais, diferentes pontos de vista sobre formas eficientes de educar e uma necessidade iminente de discussão envolvendo todos os segmentos da sociedade: líderes, comunidades, gestores educacionais, professores, famílias etc.

Em suma, a pedagogia de projetos deve ser considerada uma perspectiva promissora no processo de formação de indivíduos para a vida, ao estimular a autonomia e reflexão através de atividades que trabalham o letramento além de sua modalidade autônoma

REFERÊNCIAS

- BARROS, A. J. P. de; LEHFELD, N. A. de. **Projeto de pesquisa:** propostas metodológicas. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Inglesa - 3º e 4º ciclos.** Brasília: Mec, 1998. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/estrangeira.pdf>>
- DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente:** a teoria das múltiplas inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. Publicado originalmente em inglês com o título: *The frames of the mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1983).
- HEBERLE, Viviane. Multimodalidade e Multiletramento: Pelo Estudo da Linguagem como Prática Social Multissemiótica. In: SILVA, Kleber at al. (Orgs.). **A formação de professores de Línguas:** Novos Olhares. Volume II. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012, p.83-106.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação:** os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho:** o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- JORDÃO, C. M. Pedagogia de projetos e língua inglesa. in: EL KADRI M. S.; PASSONI T. P.; GAMERO R. (Orgs.). **Tendências contemporâneas para o ensino de língua inglesa:** propostas didáticas para a educação básica. Campinas, SP: Pontes Editores, Vol. 7, 201, p.17- 51.
- LIMA, D. C. (org). **Inglês em escolas públicas não funciona?** Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola Editorial, 2011
- MACHADO, Nilson José. **Educação:** projetos e valores. 5. ed. São Paulo: Escrituras, 2004.
- MAIA, A.; DOURADO, M. Subprojeto Letras-Inglês (PIBID-UFPB): uma proposta de letramento crítico na língua inglesa. *Revista Ao Pe da Letra*, v.17.1, 2015.
- MAIA, A.; DOURADO, M. Ações inovadoras no ensino regular da Paraíba: em cena o subprojeto Letras-Inglês. In: LIMA, R.S.; SILVA, M.P (Orgs.) **Formação de professores:** contribuições do PIBID-UFPB. João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.
- MAIA, A.; RIBEIRO, G. Letramentos em língua inglesa e projetos pedagógicos para o ensino fundamental. I Encontro Nacional de Alfabetização e Letramento. João Pessoa, 2016. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).

MOITA LOPES, L.P. Pesquisa interpretativista em lingüística aplicada: a linguagem como condição e solução. In: *DELTA*, Vol 10, nº2, 1994, p. 329-338.

MOURA, Dácio Guimarães; BARBOSA, Eduardo F. **Trabalhando com Projetos, Planejamento e Gestão de Projetos Educacionais**. Editora Vozes, Petrópolis-RJ, 2006.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês: teorias, práticas, ideologias**. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2014.

PAZELLO, Elizabeth. **Pedagogia de projetos e o ensino de inglês como língua estrangeira moderna em escola regular de 5ª a 8ª séries: Convicção ou modismo?** Curitiba, UFPR, Curso de Pós-graduação em Letras, 2005 (Dissertação de Mestrado).

PRODANOV, Cleber C.; FREITAS, Ernani C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMALHO, Priscila. **John Dewey**. Disponível em <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/john-dewey-307892.shtml> em 01 de julho de 2011.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p.11-31.

SILVA, C. R. O. **Metodologia do trabalho científico**. Fortaleza: Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, 2004.

SILVA, Luciana P.; TAVARES, Helenice Maria. Pedagogia de projetos: Inovação no campo educacional. *Revista Católica*, Uberlândia, v.2 n.3 pg. 236-245, 2010. Disponível em <catolicaonline.com.br/revistadacatolica>

STREET, B. V. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London: Longman, 1995.

ANEXOS

Anexo A – Relatos reflexivos dos bolsistas

PB1

Relato Reflexivo de mês de Outubro.

Meu relato reflexivo falarei um pouco sobre a aplicação do projeto Patrimônio Histórico.

Este projeto foi feito respeitando as singularidades dos alunos. Levando em consideração sua inserção social, cultural e histórica, foi feito um planejamento que fosse capaz de atingir os princípios de ensino; para uma transposição didática que organizasse a linguagem comunicativa levando em consideração as capacidades de ação, capacidade discursiva utilizando a linguagem como uma transformação social. O bolsista foi apresentado como um par mais elevado e a atividade direcionada ao aluno como centro, protagonista de suas ações utilizando a língua de forma efetiva.

A língua inglesa foi apresentada de maneira pela qual o aluno fosse imerso em uma sociedade pós-moderna, respeitando sua posição social, transformando-o em um cidadão crítico-reflexivo sendo capaz de agir socialmente em uma sociedade civil, consciente de seus direitos e deveres; para melhorar, modificar e transformar o mundo com idéias e inovações.

É importante que o subprojeto Pibid Letras-Inglês esteja engajado em projetos que venham da própria escola, com ações humanas e humanizadoras trabalhando para que a inclusão aconteça de fato. E nesse requisito o Pibid aprendeu e está aprendendo a incluir sem segregar, incluir como protagonista, amando e respeitando todos os espaços que a ele estar sendo atribuído.

PB2

Relato Reflexivo Mensal – Outubro

Esse relato tem como objetivo descrever e refletir todo o processo de construção e apresentação do trabalho conservação do patrimônio histórico na E.M.E.F. Chico Xavier.

O mês de Outubro no CX foi bastante produtivo, pois os alunos puderam vivenciar a construção de um projeto que se mostrou bastante autoeducativo para os mesmos, e para nós bolsistas. Ao longo das semanas, foi feito um trabalho de conscientização com os alunos, de forma a despertar o sentimento de cuidado com o patrimônio histórico/cultural que a eles pertencem, com a finalidade de fazer com que esses alunos passem a cuidar de seu espaço

educativo, ao invés de depredá-lo. Foram feitas diferentes atividades para cada ano, onde os alunos, com auxílio dos bolsistas e da professora supervisora, representaram a escola de diferentes formas. Por exemplo, os sextos anos produziram cartazes onde desenharam como eles se sentiam em relação a escola no que diz respeito a ela atualmente e como eles queriam que a escola fosse, no sentido conservação da mesma. Para os sétimos anos, foi designado a construção de maquetes que representassem a escola. Nos oitavos anos, pensamos e pedimos que produzissem poemas com o texto referente ao tema. Os estudantes se mostraram um tanto desinteressados no início, mas no final, surpreendentemente, eles participaram bastante. O projeto foi de bastante valia, pois acredito ter feito possivelmente não todos, mas alguns dos alunos refletirem sobre suas ações na escola, o porquê estão lá e que podem fazer para preservar seu ambiente escolar.

Eu fiz o acompanhamento de toda a construção do projeto com o sétimo A e o sexto B. Eles fizeram trabalhos maravilhosos. O sétimo fez uma maquete representativa e o sexto B desenhou sobre a escola atual e a escola que eles querem. No início do projeto, as duas turmas não se mostraram muito interessadas em participar da construção do projeto, acharam chato e não queriam fazer. Mas no passar da semana, mais e mais alunos vieram a participar. No decorrer da construção, vi muitos alunos falando do estado em que a escola se encontrava e que não deveria estar daquela forma, pois é um ambiente onde eles passam grande parte do dia. Avalio essa e muitas outras reflexões e discussões dos alunos em sala como resultado imediato da aplicação do projeto de preservação ao patrimônio histórico. No que diz respeito a produção dos alunos, vejo que isso ajudou e levou os alunos a pensarem o que tem feito para manter seu espaço de aprendizagem mais conservado. Resultados com relação a mudança de ações para com a escola vai ter que ser observado e aguardado, mas na minha opinião, acredito que o fato deles terem produzido algo para apresentar ajudou em grande escala a levá-los a reflexão. Segundo relato de outros bolsistas que estavam presentes no dia da mostra, eles se sentiram orgulhosos por terem produzido e fazerem parte de tudo ali. Penso que tudo que foi exposto acima venha a contribuir com a construção de consciência para com a preservação da escola, o despertar da visão da escola como patrimônio, como algo que pertence a eles.

Em resumo, tanto a parte de construção/produção, quanto a culminância do projeto possivelmente contribuíram e contribuirão com a mudança de posicionamento dos alunos, ou ao menos de alguns alunos, em relação a escola que estudam, a ponto de os fazer preservar ao invés de destruir seu espaço de obtenção de conhecimento.

PB3

Relato Reflexivo – Outubro

É importante que se procure manter o ambiente no qual se dá o processo de aprendizado minimamente organizado e conservado. Considerando a realidade vivenciada na escola Chico Xavier, na qual podem ser encontrados problemas referentes à conservação da escola como um todo. Podia-se observar a presença de depredações as quais implicavam em prejuízo ao exercício docente, como a falta de portas em algumas salas, assim que cheguei no projeto, em agosto. Nesses casos, tornava-se bastante difícil a comunicação da professora supervisora com a turma devido aos ruídos externos, diminuindo a eficiência da aula.

Neste mês de outubro ocorreu também a inauguração da Sala Ambiente de Inglês no Chico Xavier. Considerando o histórico de conservação tomando como ponto chave a forma que o aluno interagiria com o novo ambiente de ensino a ser inserido no contexto da escola, era importante que, antes de tudo, fosse realizada uma conscientização do alunado visando a preservação e futura melhoria do espaço reservado a um aprendizado diferenciado da Língua Inglesa.

Sendo assim, faz sentido que o projeto Patrimônio Histórico tenha como alvo a próprio escola na qual o subprojeto Pibid Letras-Inglês age, considerando o fato de estar localizada no bairro do Bessa e, devido aos fatores apresentados anteriormente, foi interessante que se procurasse formas de observar as dificuldades presentes no dia-a-dia do ambiente escolar e como se pode mudar a realidade que ali se encontrava.

Através do projeto, é possível que sejam melhoradas as possibilidades de um eventual envolvimento emocional e afetivo do aluno para com a escola como um espaço que lhe pertence e do qual ele faz parte, não só como um ser passivo que assiste às aulas e cumpre tarefas, mas também como agentes que podem contribuir para a melhoria deste espaço.

A melhoria do vínculo afetivo entre o aluno e a escola como patrimônio certamente trará bons frutos tendo em vista os aspectos afetivos mencionados no trabalho referente à Sala Ambiente. A conscientização criada pelo mesmo pode ajudar na conservação desse local tão importante e dinâmico para o ensino da Língua Inglesa.

No que se refere às turmas as quais acompanhei, me impressionei com a criatividade apresentada pelos alunos no que diz respeito à confecção dos trabalhos. No caso da turma do 7º A, a confecção das cadeiras em uma maquete que procurava representar a sala de aula possuía cadeiras feitas apenas com papel comum de caderno e cola, uma possibilidade que eu, quando era aluno e fazia minhas maquetes, nunca havia presenciado. Outro aluno mostrou uma ideia interessante, de criar modelos de portas que de fato abrissem (para a feitura de uma maquete representando a quadra da escola), por utilizar palitos de dente e pequenos retângulos cortados a partir de uma placa de isopor. Pude presenciar através de fotos que vi pelo aplicativo WhatsApp carteiras feitas com palitos e caixas de fósforo. Através disso, pude ver que a participação do aluno no projeto serve também ao propósito de exercitar a criatividade, ao mesmo tempo em que oferece aos bolsistas presentes um aprendizado vindo dos alunos. Esse conhecimento pode ser utilizado na realização de futuros projetos.

Penso que a realização desse projeto foi importante para que os alunos vissem que um dos principais agentes de melhoria da realidade vivenciada por eles se encontra nas próprias atitudes que eles tomam, especialmente no que se refere às experiências ocorridas no ambiente escolar, além de possibilitar uma troca de conhecimentos entre os bolsistas e os alunos.

PB4

Relato outubro – 2016

Experiências acerca do projeto desenvolvido no Chico Xavier e aplicação de provas com alunos portadores de Necessidades Especiais.

Foi desenvolvido na escola Chico Xavier um projeto a pedido da secretaria de educação da prefeitura que abordasse a preservação do patrimônio histórico da cidade. Diante da situação deplorável em que a escola está em termos de preservação de sua estrutura, nós pensamos em focar nesse tema na escola em buscar de fazer os alunos refletirem sobre ações de vandalismo que ocorrem internamente na escola.

Na primeira semana, quando nós e a professora falamos pros alunos que eles teriam que fazer maquetes (sétimo ano) sobre a escola a luz do tema “Schoolwewantandschoolwehave”, houve uma certa empolgação, mas na semana seguinte vimos que seria difícil fazer com que eles desenvolvessem esse projeto apenas por vontade deles próprios. A professora então falou que iria usar essa atividade de criar maquetes como avaliação de uma nota do bimestre. Na semana seguinte apenas uma aluna tinha feito uma maquete da sala de aula. A professora então trouxe materiais como isopor, cola e tinta para que os alunos também criarem, eles de certa forma foram influenciados a também participarem depois de verem a maquete da colega. Foi então que vimos que realmente a coisa estava acontecendo. Mas foi necessário paciência, estímulo da colega ter criado a maquete e o mais importante; a professora falar que iria atribuir nota para as atividades.

Mas em termos de contribuição acerca do pensamento crítico sobre a preservação da escola não foi trabalhada de uma forma adequada. Talvez no sexto ano o tema ficou bem evidente onde os alunos realmente através de desenhos, demonstraram aspectos que precisam ser melhorados na escola; como pichações, portas quebradas, ar-condicionado quebrado e etc. Acabou parecendo que os professores não têm muita autonomia no que diz respeito ao desenvolver do projeto, tem que cumprir o que a secretária manda de forma clara.

No dia da apresentação do evento houve o clássico evento para expor os trabalhos dos alunos, onde turma por turma com auxílio do professor ia acompanhando os trabalhos. Faltou nesse sentido trabalhar o senso crítico dos alunos, talvez perguntando o que eles viam e o que poderia ser feito para melhorar a situação, ou até mesmo pedirem aos alunos que desenvolveram os trabalhos para apresentarem do que se tratava e a importância de se preservar o ambiente escolar.

Com relação a aplicação de provas, tive a oportunidade de acompanhar uma aluna com deficiência intelectual: xxxxx. Foi uma experiência muito boa, porque nunca tinha tido contato com ela e pude perceber que ela não se sentiu a vontade no início, mas conseguia responder quando eu associava com temas que ela gostava, que no caso era uma atividade sobre música. Quando eu perguntava quem era o cantor na imagem, ela não respondia, tinha problemas claros de alfabetização no português. Foi assim que uma aluna também com dificuldade de aprendizagem se aproximou e falou que ela gostava de funk, foi aí que eu tentei associar o tema com o funk e percebi que isso fez com que ela progredisse mais, e também pelo fato da menina ser mais comunicativa fez com que ela também participasse..

RELATO REFLEXIVO DE OUTUBRO

Em relação às provas que nós bolsistas fomos encarregados de elaborar, fiquei responsável pela prova do aluno yyyyyy, do nono ano, por ter elaborado anteriormente uma prova para ele, deduzi que era necessário adaptar apenas a questão envolvendo os paralympic games, já que as questões elaboradas pela professora supervisora estavam de acordo com a maneira

que eu adaptaria as mesmas, com os enunciados em português decorrente da revelia do aluno em interagir com a língua inglesa, fato este que desconheço a razão, na próxima oportunidade, perguntarei a ele o porque do desinteresse pela língua.

Ocorreu que fatores externos contribuíram para que o aluno não fosse tão recíproco com minha interação, devido ao fato deste estar no momento da realização da prova apressado para se retirar do local, ele estava apenas compreendendo os enunciados, então tive que explicar o texto pra ele então responder.

Com relação ao projeto do patrimônio histórico, não tivemos como oportunizar o tema por um mês, sempre ocorria algo e não tínhamos a aula na quinta, acarretando numa única aula onde foi possível ainda abordar e adaptar a criação de um pequeno texto refletindo sobre a preservação do ambiente escolar, seguindo a linha do que foi proposto para os oitavos anos, com isso, foram feitos textos pelos alunos através dos quais, com o apoio de nós bolsistas, em conjunto com a professora regente, abordaram em língua inglesa temas para que o ambiente escolar seja mais valorizados por eles, em contextualização com o que eles consideravam que merecia atenção especial, assim, na medida do possível, foram estes textos que realizamos devido ao pouco tempo que nos foi dado, esclarecendo que foi por motivos externos ao projeto, motivos relacionados á escola em si.

Devido á esse problema de tempo, perdemos a chance de aproveitar um aluno que estava interessado em cantar o texto em forma de RAP, lembrando que este era um dos garotos que participaram da inauguração da sala de inglês, ele é um dos que sempre levam violão porque depois, no horário da tarde, ele participa da oficina de artes, inclusive foi interessante ele esboçando um improviso na aula, oportunidade perdida de aproveitar a motivação do aluno, que vinha de uma participação importante na escola e estava empolgado.

PB6

RELATO REFLEXIVO/ OUTUBRO

Esse mês nós bolsistas juntamente com a Professora supervisora ZZZZ e nossa coordenadora NNNN , iniciamos um projeto que já estava previsto pela escola, cujo o tema foi “Patrimônio cultural”, o projeto envolveu todas as turmas da escola de 6º a 9º ano, depois de algumas discussões resolvemos falar sobre a nossa escola, nosso maior patrimônio, cada ano fez a abordagem um tema diferente, as turmas de 6º ano produziram um desenho enfocando “ The schoolwehave/ The schoolwewant”, onde suas produções (pintura e colagem) viraram um pôster, onde foi exposto para toda a escola no dia da culminância do projeto. As turmas de 7º anos construíram uma marquete também enfocando o tema das turmas de 6º anos, cujo objetivo foi mostrar a escola de hoje (atualmente encontrada) e a escola dos Sonhos. As turmas de 8º e 9º ano produziram um poema onde o foco principal estava voltado a Preservação da escola, “Myschool” os alunos com o nosso auxílio e o auxílio da supervisora Geísa confeccionaram cada detalhe, primeiro fizeram um rascunho em uma folha de ofício e em outro momento passaram para uma outra folha que foi distribuída em sala, eles também puderam expor seu lado artístico, pintando e colorindo a folha com o poema da maneira que assim desejassem, os trabalhos mais organizados foram selecionados e expostos em um mural

. Foram algumas semanas de preparação, mas saiu tudo conforme o planejado, os alunos se

mostraram bem dedicados e interagiram muito bem uns com os outros, e isso foi perceptível por nós bolsistas e pela professora zzz, os trabalhos foram expostos na culminância que aconteceu também esse mês e os alunos receberam uma nota pelo seu desempenho. Durante esse mês também adaptamos e aplicamos as avaliações Bimestrais referente ao 3º bimestre, de acordo com cada necessidade específica, eu, X e Y adaptamos as avaliações de XXXXX, YYYY e ZZZZ, aqueles com deficiência intelectual grau leve e este com Autismo, a aplicação das avaliações aconteceram na segunda semana de outubro, logo após as avaliações iniciamos o Projeto sobre o “Patrimônio cultural” este já relatado acima.

PB7

RELATO DE OUTUBRO

Sobre o Projeto Preservação do Patrimônio desenvolvido no CX

Primeiramente, considero o tema de grande utilidade como forma de reflexão para os próprios alunos que não preservam e tampouco valorizam a escola. Se considerarmos que a escola CX é nova notamos logo de cara o mau uso feito pelos que a utilizam, portas arrancadas, carteira riscadas e quebradas, paredes sujas, lixo espalhado pela escola inteira. O projeto teria sido bastante útil se tivesse discutido o tema de uma forma que os alunos sentissem que aquele espaço é deles e isso não aconteceu. Eu percebi que o projeto em si, tinha somente o objetivo de realizar trabalhos para expor para a secretaria o que estava sendo feito, digo isso porque, enquanto estávamos organizando os painéis, os alunos estavam sujando a sala, batendo nas cadeiras, riscando as mesas e XXXX e eu falamos para os alunos, “Pessoal, esse trabalho é sobre a preservação da escola! Olhe o que vocês estão fazendo”. Naquele momento, percebi que o trabalho seria inútil, eles só estavam fazendo atividades porque seriam pontuadas, não houve conscientização, reflexão e nenhuma mudança de atitude tomada pelos estudantes para melhorar e preservar o ambiente escolar. Quer dizer, não sei se por conta do projeto, alguns alunos limparam os filtros do ar condicionado o que ajudou bastante.

Pensamos em atividades que foram divididas por turmas, eu, junto com DDDDD ficamos responsáveis por elaborar um poema com o início das frases dadas para que eles completassem de acordo com suas opiniões. O poema dava espaço para eles dizerem se gostavam ou não da escola, e o que eles mais gostavam daquele espaço, o título era “MY School”. Os poemas em sua maioria foram cópias, no caso, muitos alunos só copiaram do colega, outros percebíamos a sinceridade pelas palavras utilizadas.

Nesse meio tempo, em organizar o projeto, XXXX também estava organizando a inauguração da sala de inglês. Nesse espaço, percebi que os alunos estavam ansiosos para poderem conhecer e utilizarem esses espaço – eles sempre perguntam – então, XXXXX estava organizando algumas apresentações feitas pelos alunos, e eles estavam bastante dispostos para ajudar. Nesse momento percebi que eles gostam de inglês, gostam da professora e me questionei “O que falta para que esses alunos participem com tanto interesse nas aulas como para esse evento?” Acredito que nós precisamos deixar com que os alunos realmente se expressem, acredito que o que atrapalha muito é a obrigatoriedade de cumprir o currículo, o livro didático e aquela realidade que não é atrativa para os alunos. É difícil

trabalhar com que os alunos gostam se existe uma grande cobrança acerca dos conteúdos. São pouquíssimos os alunos que participam nas aulas, o número que se dispôs a ajudar no evento foi muito maior, e porque esses alunos não aparecem durante as aulas?

Acredito que é necessário que as aulas devam sim se adequar a realidade dos alunos, isso acontecendo refletirá positivamente dentro da escola, então não será mais necessário trabalhar preservação do patrimônio já que os alunos sentirão que aquele espaço lhes pertence. Assim eu acredito.

PB8

Diário Reflexivo - Outubro

Em virtude dos projetos desenvolvidos na e pela escola nos dois últimos meses, no diário deste mês irei falar um pouco de como tudo isso aconteceu e como foi para mim enquanto bolsista do subprojeto participar dos projetos juntos a escola. Bom, mês passado teve na escola o projeto cultural do folclore, e neste mês foi a vez do projeto patrimônio histórico. A princípio, a professora da escola não recebeu bem a ideia de participar de um novo projeto. De uma certa maneira ela tinha lá seus motivos. Foram dois projetos (Folclore e Patrimônio Histórico), um atrás do outro, e os professores da escola mal tinham se recuperado de um para começar o outro, além do conteúdo bimestral estar atrasado, etc. Foram muitas as razões para a não aprovação do projeto patrimônio histórico. Mas apesar disso ele aconteceu. E, ao meu ver, funcionou muito bem, até melhor que o projeto do folclore. Nós do Pibid trabalhamos juntos a professora XXXX no desenvolvimento das atividades. Cada grupo de bolsistas ficou responsável por uma ou duas turmas. As turmas que acompanhei foram uma de 6º ano e outra de 7º ano. Nas turmas de 6º ano os alunos tiveram que produzir pôsteres com imagens e desenhos que retratassem a escola que eles têm e a escola que eles desejam ter (theschoolwehave x theschoolwewant). Tivemos três encontros para preparar os pôsteres. Os alunos dessa turma em específico desenvolveram muito bem a proposta, com exceção de algumas alunas que não estavam muito interessadas, mas depois que fui até elas conversar um pouco elas acabaram produzindo algo, e muito bem por sinal. Passamos por um sufoco em meio a produção dos alunos. Os desenhos produzidos por eles sumiram. Pegaram a pasta da professora XXXX com a produção dos alunos. Não sabemos quem fez isso, mas graças a Deus a pasta apareceu a tempo da apresentação. Na turma de 7º ano os alunos produziram maquetes representando a escola. Durante a produção eles se engajaram muito, alguns levaram materiais outros já levaram boa parte da maquete pronta para a sala de aula. As meninas foram quem mais estavam motivadas em produzir. Já os meninos estavam totalmente dispersos nos primeiros dias, não estavam querendo fazer nada e ainda estavam atrapalhando as meninas em suas produções, sujando-as de tinta, etc. Mas depois eles acabaram produzindo suas maquetes também apesar de não estarem tão satisfeitos como as meninas. Agora não dá para entender muito esse tipo de comportamento, pois quando fomos apresentar para a turma a ideia do projeto patrimônio histórico, dividimos em categorias partes da escola e eles mesmos escolheram o que gostariam de produzir. Não foi algo 100% forçado, eles opinaram sobre o que queriam desenvolver. Mas o legal é que no final deu tudo certo. No dia da apresentação do projeto os alunos mostraram orgulhosos seus trabalhos, tiraram fotos, falaram um pouco de como foi desenvolver as atividades, etc. Todos curtiram o trabalho feito, especialmente as meninas que produziram as maquetes. O que sentimos falta no fechamento do projeto foi uma apresentação formal das atividades pelos alunos. No dia da exposição os trabalhos ficaram expostos na escola para

quem passasse ver. Não houve nenhuma explicação por parte de quem os produziu. Com exceção daqueles que eram questionados pelos trabalhos e pedidos para contar como tinha sido a elaboração. Fora isso não houve nada. Não sei se isso aconteceu porque estava tendo um campeonato de robótica no mesmo dia na escola. A escola toda estava de olho nesse campeonato, onde os próprios alunos da escola eram quem estavam participando. Cada grupo havia produzido tipo um carro robô e tinha que passar por algumas provas como derrubar uns pinos. Quem derrubasse mais venceria a premiação. O prêmio era de 60 reais para o primeiro colocado e 40 reais para o segundo. Mas como havia dois grupos empatados em primeiro lugar ficou 50 reais para cada. À tarde ia haver apresentações culturais também. Muitas meninas estavam se arrumando de manhã para as atividades da tarde. Acho que por isso não houve nenhuma apresentação formal das atividades produzidas pelos alunos também. Ao meu ver, a ideia de se trabalhar um projeto como este é muito significativo para a comunidade escolar. No entanto, a maneira como é vista por todos esses projetos é que não acho certo. Tanto os alunos como muitos professores veem esses projetos apenas como cumprimento curricular. Não são todos, mas no fim das contas acabam se contaminando por esse clima dentro da escola, por isso sempre fica faltando algo. Mas apesar disso achei bastante positivo o engajamento e a motivação de muitos alunos em desenvolver as atividades que lhes foram propostas. Na semana anterior ao desenvolvimento das atividades para o projeto patrimônio histórico na escola os alunos fizeram provas bimestrais. E como da outra vez, os bolsistas elaboraram as provas e acompanharam os alunos com necessidades especiais em sua execução. No meu caso, foi a primeira vez que acompanhei um desses alunos. O aluno que acompanhei é do 6º ano e possui esquizofrenia. Eu nunca tinha o visto até então na escola. Segundo AAAA do apoio pedagógico, ele faltava muito por causa das reações que os medicamentos provocavam nele, como sono. Eu e ela conversamos bastante após a aplicação da prova, e ela me contou um pouco sobre o histórico de vida dele. A princípio quando comecei a fazer a prova com ele não percebi um alto grau de comprometimento, mas vez ou outra ele ia um pouco além da conversa e eu sempre procurava trazê-lo de volta à realidade fazendo link com o que ele dizia e a prova. Por fazer parte do transtorno esse tipo de comportamento não fiquei tão surpresa e conseguimos fluir bem e concluir a prova, o que para mim foi bastante satisfatório.

PB9

Relatos Reflexivos – Outubro 2016

Outubro foi o meu primeiro mês como bolsista do subprojeto PIBID Letras Inglês, apesar do pouco tempo já posso dizer que a experiência tem sido enriquecedora. Fico muito feliz em ter entrado no projeto cedo, visto que ainda estou no segundo semestre do curso, pois com certeza isso vai me dar muito mais perspectiva e aprendizado.

Comecei a frequentar as aulas do sétimo e oitavo ano da Escola Municipal Chico Xavier, foi praticamente a minha primeira experiência com escola pública, pois estudei a vida toda na rede privada de ensino. Claro, que eu sabia e imaginava algumas coisas, mais ver de perto, conviver com os alunos é muito diferente, tem sido bom e esclarecedor.

ZZZZ, a professora de inglês, me acolheu muito bem, o que me deixou mais tranquila e a vontade. No começo eu somente observava as aulas, mas quando começaram os preparativos para o projeto da preservação do patrimônio, eu pude ajudar e participar.

Os alunos de inglês contribuíram para o projeto preservação do patrimônio com o tema, ‘A escola que temos vs. A escola que queremos’, os alunos que acompanhei, uma parte estava desenvolvendo maquetes para representar a escola que eles consideram ideal, a escola preservada, bem cuidada, e a outra turma estava fazendo poemas também sobre o mesmo assunto.

Primeiro é interessante mencionar a importância do tema do projeto, uma vez que percebi que a escola sofre com atos de vandalismo por parte dos alunos, pelo pouco que vi e ouvi, percebi que esse problema é frequente.

Então realizar um projeto com esse tema serviria como uma forma de conscientizar os alunos, para que entendessem seu papel na escola. Entretanto, fiquei sabendo que houve depredação durante a elaboração do projeto, uma infeliz ironia. No dia de preparar as maquetes por exemplo, ZZZZZ precisou varrer e limpar a sala duas vezes, eles não tinham a menor preocupação em serem cuidadosos, apenas uns ou outros a ajudaram a limpar quando ela pediu.

Na outra turma, eles tinham confeccionado alguns poemas e estavam pintando e finalizando no dia que cheguei, ao organizar os poemas tive a oportunidade de lê-los; me pareceu que foram copiados e que a maioria nem mesmo sabia o que tinha escrito, claro que com algumas exceções.

Contudo, acredito que mesmo com esses acontecimentos, o projeto teve resultado positivo, eles conseguiram terminar seus trabalhos e alguns realmente se esforçaram e tiraram proveito da experiência, a grande maioria trabalhou e produziu alguma coisa.

Também pude conhecer a sala temática da escola, uma sala nova, totalmente voltada para as aulas de inglês, com recursos visuais, e ambiente que estimula os alunos. O ar condicionado ainda não estava funcionando então a experiência não foi muito agradável, mas fora isso, é excelente, tenho certeza que quando estiver tudo pronto para usar, será maravilhoso, tanto para as professoras como para os alunos.

Por fim, também durante esse mês, tive a oportunidade de trabalhar na Mostra das Profissões, um evento que achei bem organizado e gostei muito das ideias que meus colegas tiveram para o estande de letras inglês. Enfim, em tão pouco tempo no PIBID tive a oportunidade de conhecer, participar e aprender muitas coisas.

P10

O mês de Outubro trouxe duas atividades importantes na escola Chico Xavier através do subprojeto PIBID Letras-Inglês. No início do mês, houve a aplicação de provas adaptadas para alunos com NE, e, durante o mês, houve a elaboração de trabalhos para o projeto Patrimônio Cultural que teve sua realização na escola no dia primeiro de Novembro.

Sobre a última aplicação de provas para alunos com NE, foi uma experiência positiva. Eu apliquei uma para um aluno com Síndrome de Down e finalizei outra para um aluno com TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade). Sendo que, para o primeiro, foi uma prova adaptada, e, para o segundo, foi uma prova padrão da turma. No primeiro caso, o aluno respondeu bem à atividade, conseguindo fazer diferenciações de imagens e cores, assim também como associar a fala na Língua Inglesa ao seu significado. Por exemplo, ao falar food para o aluno, ele conseguiu claramente, depois de alguns

direcionamentos iniciais, associar a palavra às imagens correspondentes na avaliação sem cometer erros dali por diante. Foi bem positivo. No segundo caso, o aluno também respondeu bem à prova, que, vale ressaltar, foi uma prova padrão da turma. O que fez a diferença foi o apoio e direcionamentos que ele recebeu no momento da avaliação. Tudo bem que ele fez a prova acompanhado, mas, aquele momento foi, mais do que uma avaliação, um momento de aprendizagem. As respostas não foram simplesmente dadas a ele, mas, sim, discutidas, o que, de certa forma, ajudou a construir o conhecimento, que, no fim das contas, é o mais importante. Afinal, não se educa para avaliar, mas, sim, se avalia para educar (HOFFMAN, Jussara 2012).

Quanto à elaboração de trabalhos para a semana do Patrimônio Histórico, também foi uma experiência positiva. No caso dos 6º anos A e C, que foram as turmas que acompanhei, eles participaram ativamente. Acredito que tê-los envolvidos desde o início sobre o que falar no projeto, foi algo que fez a diferença. Além do mais, no 6º ano A, houve uma discussão muito rica sobre Patrimônio Cultural, na qual os alunos foram introduzidos ao tema, tiveram a oportunidade de pensar na escola como tal, e ainda pensar no Patrimônio Cultural com a ideia de herança, vinda do nome em Inglês Cultural Heritage. Por outro lado, não houve uma discussão tão rica com a turma do 6º ano C. Contudo, eles também participaram de forma significativa, embora não com a mesma consciência e senso crítico que o 6º ano A. Acredito que debater, trazer exemplos e dar instruções claras são o caminho para um trabalho efetivo e significativo com os alunos. Trabalho esse que buscarei reproduzir sempre que possível na minha prática docente.

O projeto do Patrimônio Cultural, como já dito, teve pontos positivos na sua realização, e a questão da participação dos alunos foi o seu ponto mais alto. Contudo, existem aspectos que podem ser melhorados em uma próxima oportunidade. Por exemplo, com o passar dos dias em sala de aula com as turmas na elaboração dos trabalhos, eu percebi que faltou muito a questão do direcionamento para a Língua Inglesa. Aos alunos foi dada a tarefa de produzir e eles adoraram. Porém, acredito que poderia ter tido alguma atividade que discutisse o tema em Inglês. Talvez alguma atividade com construção de vocabulário (match de words, memorycards, etc.) ou algo do tipo, mas que pudesse dar base para os alunos construírem suas frases por si sós. É necessário dizer que o tempo foi um desafio na elaboração dos trabalhos para o projeto, mas acredito que com a participação conectada entre bolsistas e supervisor, isso poderia ter dado certo.

Outro aspecto a ser pensado na elaboração de projetos, é a questão da conscientização dos alunos. No meu caso específico, apenas ao 6º ano A foi dada a oportunidade de debater sobre o tema. Já ao 6º ano C, não. Contudo, mais importante do que só discutir, é trazer os alunos ao fim do projeto para refletirem sobre as produções elaboradas e quais os resultados que foram alcançados com elas. Mais do que produções físicas, o importante são os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Quais valores eles tomaram consciência a partir de todo o trabalho desenvolvido? Caso não tenha essa reflexão, o projeto, seja lá qual for, perde a sua essência de aprendizado contextualizado e significativo. Participar é apenas chave que abre e dá início à elaboração de um projeto. Mas conscientizar, sim, é a chave que fecha e concretiza todo o aprendizado.

Sendo assim, acredito que para os próximos projetos seria interessante ter como objetivo envolver os interesses dos alunos, dar uma introdução ao tema do projeto com uma discussão

sobre ele, trazer atividades com o uso da Língua Inglesa como fundamental para envolvimento no tema, e, por fim, trabalhar a conscientização pós-projeto como fixador dos resultados e conquistas finais.

ANEXO B - QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELA PROFESSORA SUPERVISORA

Questões

- 1) Em termos de Letramento, que tipo de tarefas foram propostas para sensibilizá-los sobre a preservação da escola?
- 2) Que perguntas foram feitas aos alunos durante o projeto patrimônio para sensibilizá-los sobre a preservação da escola?
- 3) Como a língua inglesa foi inserida em cada série/ano?
- 4) Como foi o comportamento/interações dos alunos ao longo do projeto em relação às aulas que não são projetos?
- 5) Que desafios foram enfrentados na implementação do projeto?
- 6) Como você avalia o impacto do projeto na motivação dos alunos para a aprendizagem?
- 7) O que você sugere de mudanças na implementação de projetos futuros?

1. As tarefas propostas foram as que promoveram reflexão e sensibilização para o tema do projeto Patrimônio Cultural. Desse modo, as tarefas pensadas foram as relevantes para a comunidade escolar, ressaltando a EMEF Chico Xavier como bem maior a ser preservado. Assim sendo, os sextos anos ficaram responsáveis pela produção de desenhos e colagens acerca do referido tema, os sétimos anos produziam maquetes e os oitavos e nonos anos produziram poemas.

2. A fim de que houvesse essa sensibilização, foi feita uma discussão inicial acerca da concepção que os alunos tem acerca do termo patrimônio e depois o que eles entendem por patrimônio cultural. Após essa discussão inicial, várias perguntas foram feitas, objetivando sensibilizar a todos sobre a preservação do ambiente escolar. Dentre elas:

- a) Qual o maior patrimônio cultural que temos no bairro do Bessa?
- b) Vocês acham que ele está devidamente preservado?
- c) Quem são os responsáveis por manter a preservação do mesmo?
- d) Que atitudes devemos ter a fim de que nossa escola seja preservada?
- e) Como é a escola de seus sonhos?

3. Para o 6º ano, foi pensado na elaboração de um pôster. Todos os alunos deveriam desenhar, cortar e colar figuras sobre preservação do ambiente escolar. Devido à existência

de três 6º anos, sugerimos aos alunos três diferentes opções dentro do tema para serem trabalhadas. São elas: 1. The school we have X The school we want; 2. Attitudes to preserve the school; 3. People that are part of school's preservation. As colagens e ou desenhos foram acompanhadas de explicações em inglês, tais como broken chairs and windows, scratched walls, clean classroom, throw out garbage in the right place, etc. As diversas produções dos alunos forma expostas em um único pôster.

Com relação ao 7º ano, foi atribuído à turma a produção de maquetes. Todos os alunos, em pequenos grupos, tiveram a tarefa de criar uma maquete baseada em uma área específica da escola. Alguns ficaram com biblioteca, outros ficaram com sala de aula, quadra, auditório e etc.

Para o 8º e 9º anos, os alunos ficaram responsáveis pela elaboração de pequenos poemas. Eles receberam um modelo de poesia o qual continha algumas lacunas para serem preenchidas. Com isso, em pequenos grupos, eles deveriam pensar em palavras e/ou frases que se encaixassem na estrutura dada, e assim, pudessem concluir suas respectivas poesias.

No fim da elaboração de todos os trabalhos, eles foram expostos no dia primeiro de novembro de 2016 para toda a escola, continuando expostos durante toda a semana do projeto Patrimônio Cultural.

4. Ao longo do projeto, foi perceptível a motivação dos alunos para as tarefas que lhes foram atribuídas. Pelo fato de envolver diferentes habilidades, foi possível contemplar os diferentes tipos de inteligências, levando os alunos a aprender “fazendo”, principalmente usando kinesthetic learning. Os alunos puseram “a mão na massa” e construíram sua própria aprendizagem acerca do tema proposto. Pelos motivos anteriormente expostos, foi perceptível o envolvimento e a interação de todos os alunos ao longo do projeto, muito maior que o envolvimento dos mesmos em relação às aulas que não são projetos.

5. Os desafios enfrentados dizem respeito, principalmente, à falta de mínimos recursos didáticos para que atividades desse tipo sejam realizadas. A escola não dispunha de cartolina, lápis de cor e hidrocor, cartolina, cola branca, cola de isopor, folhas de isopor, enfim, nenhum material didático.

Vale salientar que os diversos tipos de atividades propostas só foram possíveis de serem realizadas com a ajuda primordial do Pibid na compra dos materiais necessários. Não dá para o professor ficar sempre arcando com a compra de materiais, como no meu caso para quase 300 alunos, para fazer esse tipo de atividade que apresenta resultados tão positivos e envolve quase todos os discentes.

6. Os alunos ficaram bastante motivados para a aprendizagem. É sempre gratificante ver todos os alunos engajados em atividades que demandam o uso da língua a partir de temáticas relevantes ao seu contexto, no caso em questão, a preservação da EMEF Chico Xavier. Houve a discussão, reflexão e sensibilização de todos para compreender a nossa própria realidade enquanto participantes da comunidade escolar. O impacto do projeto foi bastante positivo para a maioria dos alunos. Contudo, convém ressaltar, que apesar de tão bem desenvolvido, alguns alunos ainda não se conscientizaram do quão importante é a preservação da escola e continuam repetindo práticas que não condizem com o que foi exaustivamente trabalhado.

7. Acho que deveria ser dada uma relevância maior à questão da inclusão, à socialização de informações sobre as deficiências a fim de conscientizar todos a esse respeito.

Anexo C – Algumas produções dos alunos no projeto

